

ESCOLA SUPERIOR DE EDUCADORES DE INFÂNCIA MARIA ULRICH
2014/2015

Relatório Final
Reflexão do papel da escola/educador na construção da resiliência

Vera Castelo Branco

Relatório Final elaborado no âmbito do Mestrado em Educação Pré- Escolar e
1º Ciclo do Ensino Básico

Orientador: Doutora Manuela Fonseca

Lisboa, Março 2015

Agradecimentos

Este relatório final é o resultado do empenho e dedicação ao longo dos últimos cinco anos.

Gostaria de agradecer a todos aqueles que me acompanharam e que comigo fizeram caminho, tornando-o cheio de desafios e conquistas.

Às Professoras Celeste Ribeiro e Manuela Fonseca, pelos conselhos e incentivo com que me orientaram.

À professora Fátima Cunha que prescindiu do seu tempo pessoal e educativo, de modo a integrar-me na realidade vivida, permitindo-me implementar novas ideias e atividades.

À minha família e amigos por apoiarem e acreditarem no meu futuro enquanto educadora/professora. Em especial, às minhas colegas e amigas de curso Daniela Barata, Raquel Quintino, Filipa Botelho e Patrícia Nogueira.

Por tudo isto e muitos mais, muito obrigada!

Resumo

Este relatório final foi elaborado à luz de uma investigação de cariz educativa, procurando fazer uma reflexão sobre o papel da escola/educador na construção da resiliência nas crianças.

Neste sentido, também considerei importante observar e registar o modo como as famílias e comunidade envolvente participam e influenciam a vida das crianças.

Durante a prática pedagógica tentei valorizar e conhecer cada aluno, ajudando-o a desenvolver capacidades como resiliência, o respeito e a aquisição de regras, essenciais para o bom desenvolvimento do ser humano. Todas as atividades realizadas tiveram como objetivo o desenvolvimento sócio-emocional, uma vez que o grupo em questão apresenta lacunas a este nível.

Perante o problema, procurei viver a prática educativa de forma coerente e ser um exemplo de amor, respeito e confiança para as crianças, ajudando-as a viver e superar as frustrações do dia-a-dia.

Palavras-chave: resiliência; crianças; papel da escola/educador; frustração.

Abstrat

This final report has been written based on an educative research, seeking to reflect on the role the school/teacher plays in the built of resilience in children.

In this sense, I took into consideration the way the family and surrounding community participate and have an effect on their lives.

During my pedagogical internship I tried to get to know and valorize each student, encouraging the development of competences such as resilience, respect and acquisition of rules, which are crucial for the good development of a human being. All the activities had the social and emotional development as the main goal, since the group in question struggles at this level.

Therefore, I tried to be consistent during the whole internship and to act as an example of love, respect and trust for those children, in order to help them overcome their daily frustrations.

Key-words: resilience; children; role the school/teacher; frustrations.

Índice

Agradecimentos.....	ii
Resumo.....	iii
Abstract.....	iv
Índice.....	v
Introdução.....	1
Capítulo I- Enquadramento teórico.....	4
2.1. Apresentação do problema.....	4
2.2. Frustração.....	4
2.3. Resiliência.....	5
2.4. Factores de influência.....	6
2.4.1. A Família.....	6
2.4.2. A Escola.....	8
a. O professor.....	10
b. Os pares.....	12
2.4.3. O dialogo.....	14
2.5. Metodologia.....	15
Capítulo II- Caracterização do contexto Institucional.....	17
3.1. Caracterização da instituição.....	17
3.2. Caracterização do grupo.....	19
3.3. Caracterização do ambiente educativo.....	20
3.4 Escolha do tema de relatório.....	22
Capítulo III- Prática de ensino supervisionado na instituição.....	24
4.1. Conhecimento e preparação do terreno.....	24
4.2. Entrar em ação.....	26

Capítulo IV- Considerações Finais.....	36
Referências Bibliográficas.....	42
Anexos.....	44
Anexo 1.....	44
Anexo 2.....	49
Anexo 3.....	51
Anexo 4.....	57
Anexo 5.....	64
Anexo 6.....	66
Anexo 7.....	68
Anexo 8.....	70
Anexo 9.....	71
Anexo 10.....	73
Anexo 11.....	74
Anexo 12.....	75

Introdução

O estágio é um tempo privilegiado para promover o desenvolvimento pessoal e profissional. Este requer uma ação a partir da observação, planificação, reformulação e avaliação.

A prática do ensino supervisionada tem como finalidade a integração no sistema educativo, desenvolver competências profissionais, definir e consolidar a intencionalidade pedagógica, fundamentar e avaliar a ação educativa.

Os principais objetivos prendem-se com desenvolver a relação com os agentes educativos no contexto institucional, desenvolver a relação com as crianças/alunos, desenvolver a capacidade de intervenção pedagógica e, por último, desenvolver a capacidade de registo e reflexão da ação educativa. Tal como Roldão (2002, p.48) salienta, " trata-se de ensinar como ato de fazer os outros aprender, e não como passar um conteúdo que se domina".

Por sua vez, o relatório final tem como objetivo descrever e refletir a experiência e atividades desenvolvidas ao longo do estágio curricular.

A prática pedagógica foi desenvolvida num bairro social, onde as crianças pertencem a uma classe social baixa. A escola recebe crianças de diferentes raças e etnias, pelo que existem vários conflitos e disputas de interesse. No entanto, tal como Roldão (2002, p.48) afirma, "O aluno pode ser desfavorecido socialmente, mas isso não faz dele um não aprendiz ou um incompetente.". Depende sim, da qualidade e adequação do corpo docente. Parte deste corpo docente e não docente insere-se na comunidade, pelo que, não raras vezes, agem do mesmo modo que as famílias, não respeitando a criança.

Ao longo do estágio observei situações de grande tensão e conflito, não só pessoais como com os pares e corpo docente. Como tal, após várias observações, tive interesse em

pesquisar mais sobre a frustração e a capacidade de resiliência, uma vez que, estes conflitos se devem maioritariamente à falta desta capacidade.

Por serem crianças com grandes dificuldades em lidar com os seus sentimentos e com determinados acontecimentos, acabam por ser muito impulsivas e ter um comportamento agressivo. Estanqueiro (2009, p.54) refere que “não é forçoso que um frustrado seja agressivo, mas a frustração pode conduzir a descargas explosivas e violentas.”.

Esta é uma investigação qualitativa, sendo por isso descritiva. Foi realizada a partir da observação e do relato escrito- notas de campo. Estas, segundo Bogdan e Biklen (1994, p.113) são um “relato escrito daquilo que o investigador ouve, vê, experiencia e pensa no decurso da recolha e refletindo sobre os dados de um estudo qualitativo”.

De modo a compreender o tema a ser estudado, no Capítulo I – Enquadramento teórico-metodológico da Prática de Ensino supervisionada (PES) – comecei por investigar autores de referência que me ajudaram a focar e especificar o que pretendia descobrir, fazendo um enquadramento teórico.

Já no capítulo seguinte, Capítulo II – Caracterização do contexto institucional e comunidade envolvente – faço uma breve introdução e enquadramento da turma em questão, do clima e comunidade em que se insere. Assim, o Capítulo II é o enquadramento desta realidade e a justificação do tema escolhido.

O Capítulo III – A Prática de Ensino Supervisionada (PES) – é onde irei expor as atividades realizadas, contextualizando e analisando-as a partir do objeto de estudo escolhido.

Por fim, no Capítulo IV – Considerações finais – faço uma análise crítica da experiência vivida na prática de ensino supervisionada, assim como uma breve reflexão sobre a importância de um trabalho de investigação como este e pondero novos projetos de intervenção.

Como acima referido, o local onde realizei a prática pedagógica, era emocionalmente forte, tanto para as crianças como para os profissionais de educação e para mim. Foi impressionante ver que aquelas crianças em vez de viverem o seu tempo a brincar, sem preocupações, a serem felizes e a aproveitarem o bom que é ser criança, trocavam isso por guerras, lutas e discórdias, vivendo, assim, num clima onde a harmonia é algo desconhecido.

A escolha deste tema ajudar-me-á enquanto futura profissional, uma vez que estas crianças são o futuro da nossa sociedade e para que sejam futuros cidadãos exemplares é necessário desenvolver determinadas capacidades e valores. Só assim, poderão, também, aproveitar a sua infância como verdadeiras crianças.

Por fim, este relatório final, tem como intenção ajudar-me na minha prática futura, assim como aprender a fazer uma investigação com base na minha prática e observação.

Capítulo I- Enquadramento teórico- metodológico

2.1. Apresentação do problema: questões

O tema escolhido tem uma importância significativa, uma vez que as crianças são cada vez mais expostas a situações delicadas com as quais têm de lidar. Deste modo, é essencial compreender o que é a frustração, como desenvolver a capacidade de resiliência e qual a atitude dos educadores envolventes na educação da criança. Assim sendo, ao longo da prática pedagógica surgiram as seguintes questões:

- Porque razão a criança não aguenta esperar?
- Será que tem consciência das suas atitudes?
- Qual o papel do educador na construção da resiliência?

2.2. Frustração

A frustração é, segundo Estanqueiro (2009, p.54), “um estado de espírito resultante da não satisfação de uma necessidade ou motivação. Em geral, a frustração deriva de obstáculos do meio físico, do meio social ou de ordem pessoal.” O mesmo autor afirma ainda que “não é forçoso que um frustrado seja agressivo, mas a frustração pode conduzir a descargas explosivas e violentas.”.

As frustrações permitem que a criança cresça e chegue a uma maturidade social. Para que a frustração passe de algo negativo, em que a criança pensa não ser capaz de ultrapassar, para algo ultrapassável e que a vai tornar mais forte e segura, é necessário haver ajuda do educador (seja ele família ou professor).

Segundo Cordeiro (2011, p.172) “a raiva é um sentimento que expressa frustração, protesto, insubmissão, vontade de explodir, e que ultrapassa os chamados limites sociais de

comportamento, com perda de lucidez, da racionalidade e do sentido de contenção.”. Esta frustração, ao longo do crescimento da criança vai sofrendo modificações.

Enquanto que uma criança pequena não aguenta que um amigo tire um brinquedo com o qual gosta de brincar, uma criança mais crescida, já deve ser capaz de aguentar e conseguir ultrapassar este momento.

Por vezes este sentimento pode ser muito intenso e o seu controlo difícil, no entanto, a criança vai ganhando capacidade de se autodominar. Apesar de ser uma capacidade intrínseca, tem de ser desenvolvida e trabalhada.

2.3. Resiliência

Segundo Papalia, Olds e Feldman (2001, p.497), “crianças resilientes são aquelas que resistem às circunstâncias que atingiram muitas outras, que mantêm a sua compostura e competência em situações desafiadoras ou ameaçadoras ou que se saem bem de acontecimentos traumáticos.”.

As crianças de hoje em dia são cada vez mais desafiadas e deparam-se com situações a nível familiar, de comunidade e escolar, por vezes, complicadas. Não só se deparam com desafios próprios da idade, como atar os sapatos ou serem cada vez mais autónomas, como muitas vezes, se encontram dentro de uma família pouco estruturada, num bairro onde não se sentem seguras e as suas necessidades básicas não são, grande parte das vezes, respondidas.

Protective factors are those that promote resilience and originate from multiple sources found within the child, the family, and the community. These protective factors are essential ingredients for mitigating the risk factors mentioned above and for building physical and mental health, emotional well-being, social relationships, and academic achievement. (Choen et al 2014, p.182)

A causa destes factores não serem promovidos, levará a que as crianças não ganhem capacidade de resiliência, o que torna muito complicado o bom desenvolvimento e

crescimento das mesmas. Esta incapacidade torna os seus comportamentos negativos, não conseguindo controlar aquilo que sentem e o modo de agir.

Seccombe (2002), citado por Choen et al (2014, p.182), afirma que “Families who set high expectations, provide routines, and instill core values are likely to foster resilience in children”. O papel da família na construção desta capacidade é fundamental, uma vez que a confiança e apoio familiar serão um factor muito importante para a criança a ir construindo. “O conceito trata da possibilidade de superação de alguns eventos dramáticos significativos, em alguns momentos, mas sempre se apropriando da experiência adversa”. O que Esteban, citada por Garcia e Serralheiro (2005, p.171), pretende realçar ao afirmar a frase acima referida, é que o homem é vulnerável, quando se fala de resiliência não se pretende formar super heróis, mas sim, seres humanos capazes de se recomporem e se superarem face a adversidades.

Segundo Eisenberg et al, citado por Papalia et al (2001, p.494), existem vários factores que contribuem para a resiliência, são eles a personalidade da criança, família, experiências de aprendizagem, risco reduzido e experiências compensatórias. Quando a criança tem boas experiências e é acompanhada aos vários níveis terá uma maior capacidade de resistir a situações desafiadoras.

É importante que a escola e a família caminhem lado a lado desenvolvendo com a criança esta capacidade essencial ao longo da sua vida.

2.4. Fatores de influência

2.4.1. A família

O Amor e a disciplina são as maiores necessidades da criança. Segundo Pires (2007, p.15), “Uma criança, emocionalmente equilibrada e com uma vida ordenada, tende naturalmente a ser bem comportada.”. É importante ter em atenção o desenvolvimento

afetivo da criança e as rotinas da mesma, de modo a deixá-la confortável e confiante daquilo que vai acontecendo ao longo do dia.

Segundo Holden, citado por Stevens et al (2010)

As interações dos pais com os filhos são influenciadas por uma multiplicidade de factores sobrepostos, entre eles o comportamento e características dos filhos, os juízos dos pais sobre os objetivos da socialização, as suas convicções, valores e modelos internos de funcionamento enquanto pai e enquanto mãe, o contexto familiar e social e o comportamento das outras pessoas nesse contexto.(p.761)

A vida familiar e o ambiente vivido em casa são essenciais para o bom desenvolvimento e crescimento da criança. Pires (2007, p.17), refere não hesitar “em afirmar que constitui o factor mais importante de êxito na educação dos filhos”. Os pais têm um papel fundamental na construção da identidade da criança. A relação construída e vivida com os seus filhos será refletida nas suas atitudes e naturalmente no seu desempenho escolar. “É mais provável que as crianças sigam os desejos dos pais, quando reconhecem que estes são justos, que se preocupam com o bem-estar da família e que poderão “saber melhor” porque têm mais experiência”, refere Papalia (2001, p.470).

Uma criança que se sinta segura, amada, estável, acompanhada aos vários níveis e valorizada, encontrar-se-á numa situação favorável à aprendizagem e ao bom desenvolvimento pessoal. Enquanto uma criança com quem os educadores são demasiado permissivos, “não aprende o autodomínio nem o respeito pelos outros”, tornando-se demasiado egocêntrica e sendo complicado construir novas aprendizagens. Estanqueiro (2009, p.55) acredita ainda que “perante as contrariedades, facilmente reagem com agressividade”. A criança, ao ser confrontada com situações limite, terá grandes dificuldades em lidar com a frustração, pois, não foi educada para ouvir um “não”.

Segundo Hess (1970), citado por Lopes (2002),

A pobreza transmite às pessoas a sensação de “ausência de poder”, a qual limita a sua capacidade de influenciar as suas próprias vidas e das comunidades em que se

inserir e encorajar a dependência da sociedade ou do acaso. Em geral, os seus lares tendem a ser marcados pela discórdia conjugal e pela ruptura familiar: monoparentalidade ou presença de diversos “pais”, negligência relativamente aos filhos, possibilidade de abusos físicos e sexuais, diversas (e demasiadas) figuras de autoridade quase sempre oscilando entre autoritarismo e negligência, exposição à delinquência e ao crime, possibilidade de mal-nutrição, depressão ou desânimo maternal, doenças físicas, famílias numerosas e desorganizadas, pouca estimulação e padrões particulares de comunicação em que a expressão física predomina sobre a linguagem verbal.(p.51)

Este conjunto de factores de risco vão estar demasiado presentes na vida e no desenvolvimento da criança, promovendo uma elevada probabilidade de problemas de comportamento e de aprendizagem. O facto do ambiente vivido em casa e na comunidade onde a criança está inserida não ser favorável ao seu bom desenvolvimento, a diferentes níveis, legará à escola um papel ainda mais difícil nomeadamente para que esta seja um local onde a criança possa ir buscar a estrutura que não encontra no seu lar.

2.4.2. A escola

A escola tem um papel essencial nesta missão de educar para a vida e para a frustração. A escola como um todo e não apenas o professor. Segundo Marzano (2005, p.62), “o corporativismo é interpretado de forma a agregar as interações sociais e as relações de amizade explícita entre professores”. Fullan e Hargreaves, citado por Marzano (2005, p.62), acreditam que o corporativismo implica que os professores partilhem abertamente erros e fracassos, se respeitem e consigam analisar e criticar, construtivamente, práticas e procedimentos. Deste modo, se a escola cooperar e desenvolver uma prática em que todos caminham segundo as mesmas crenças e objetivos, será mais fácil transmitir às crianças e construir com as mesmas aquilo que se pretende.

Quando dentro da escola existem conflitos entre professores, não se sente e vive uma união e um corpo docente que acredita no trabalho comum, faz com que as crianças se apercebam disso e comecem a testar os diferentes adultos, percebendo até onde podem ir com cada um e acabando por criar fortes relações com aqueles onde percebem que conseguem “ganhar mais”.

Segundo Marzano (2005) este é um dos grandes problemas da escola. Quando a escola não transmite os mesmos valores e princípios, quando não acreditam todos no mesmo e que devem seguir um determinado caminho para uma melhor aprendizagem das crianças.

Roldão (2005) refere que

O problema da escola- e não tanto dos alunos- é saber organizar-se para ensinar de outro modo, criar estratégias de organização de trabalho que façam cada aluno aprender, por si, com materiais adequados e tarefas exigentes, com interações preparadas e orientadas para o que se pretende, promover trabalho com os pares sobre assuntos em estudo, proporcionar a síntese sistematizadora do que o professor faz, orientar e guiar os percursos de aquisição e consolidação de competências assentes em saberes compreendidos e atuantes...(p.49)

Segundo Pires (2007, p.110), “a pedagogia do ideal permite compatibilizar e integrar mutuamente pessoa e comunidade.”. Numa realidade onde a comunidade apresenta tantas lacunas em termos de valores, a escola pode ser um sítio onde a criança constrói sentimento de pertença, onde se sinta bem, amada e envolvida. Deste modo, pouco a pouco, tornar-se-á mais resiliente e capaz de aguentar a frustração.

A escola “deve sentir quais as preocupações predominantes, quais os gostos, quais as “modas” que imperam, quais os valores que fazem eco no coração daqueles jovens.”(idem, p.110).

Pires (2005) reforça ainda que este conhecimento realista vai permitir atuar de forma eficaz, respondendo às necessidades dos alunos. “Esse processo deve envolver apaixonadamente todos os membros do grupo/turma num debate de ideias, num confronto de

opiniões, numa partilha de vivências que, progressivamente, vai permitindo que um valor, ou conjunto de valores, se vá revelando como muito importante para todo o grupo.”(idem, p.110).

A escola deve então ser um local promotor e transmissor da construção de valores, ajudando a criança a organizar-se interiormente e a preparar-se para o futuro.

a. O professor

O professor é essencial na vida de um aluno, deixando uma marca que pode influenciá-lo ao longo da vida. Pires (2007, p.75), afirma que “nada, na educação, exerce maior influência do que a personalidade do educador.”. O educador precisa ter as suas convicções definidas, uma personalidade firme, ser carinhoso e saber comunicar. A relação que o professor estabelece com os seus alunos é essencial para a transmissão e construção de conhecimentos que este pretende.

Uma criança que se sinta segura e confiante dentro da sala de aula, que goste do professor, terá maior facilidade em compreender e estar interessado no conhecimento que o docente pretende construir. Enquanto um professor que investe apenas na transmissão de conteúdos terá grandes dificuldades em chegar aos alunos em geral. Sendo ainda mais difícil chegar àqueles que, desde logo, têm alguma resistência em aprender ou dificuldades na aprendizagem.

Tal como Pires (2007, p.76) afirma, “Nada tem maior influência sobre o educando do que a autenticidade com que se vivem os valores que se pretendem promover.”. É a relação afetiva, estabelecida entre professor/aluno, que fará com que o aluno queira aprender e seguir aquilo que o educador lhe transmite, não só em termos cognitivos mas também na sua formação pessoal, enquanto futuro cidadão exemplar.

“É o clima criado em cada uma das turmas que ajuda a determinar o grau de cooperação e o envolvimento dos alunos na aprendizagem”, (Vieira, 2005, p.39). Vieira dá ênfase à gestão da sala de aula. A gestão dos alunos na sala de aula, tanto a nível de aprendizagem como afetivo, é uma das grandes preocupações do professor. A maneira como o professor comunica e se relaciona com eles terá grande influência no modo como o respeitam e cooperam.

De acordo com Fernandes (2002, p.41) “A comunicação na sala de aula tem objetivos diferentes- visa facilitar a aprendizagem, desenvolvendo, através da linguagem, a capacidade para analisar, raciocinar, inferir sobre o que é ensinado, assim possibilitando a apropriação do saber.”. O professor deve garantir que o seu discurso foi decodificado, utilizar diferentes modos de apresentação e exposição das suas ideias e criar momentos de escuta, mostrando interesse por aquilo que os seus alunos partilham.

O modo como o professor organiza a sua aula, pode ser facilitador de uma boa comunicação e compreensão da mensagem transmitida. Fernandes (2002, p.45) afirma que “a divisão da turma em pequenos grupos (3,4 elementos), ou grupos de pares, facilita a comunicação entre um número reduzido de alunos”. Cabe ao docente estar atento às necessidades das crianças e da turma em questão, percebendo qual o melhor modo de organizar a turma, contribuindo assim, para o sucesso escolar dos seus alunos.

Pires (2007, p.112), refere que o educador “deve atuar através do contacto vital, estabelecendo relações pessoais, baseadas em autênticas vinculações, na confiança e respeito mútuos.”. Através deste contacto vital, o educador valoriza cada educando, tratando-o como único no mundo e não apenas como mais um aluno. O adulto responsável deve dar importância à valorização da autoestima, estimular a criança de modo a refletir sobre as suas atitudes e emoções, desenvolvendo então a capacidade de resiliência.

A consequência do professor tratar a turma como uma massa e não individualmente, “seria a perda da enorme riqueza que o contributo original de cada um representa para todo o conjunto, a riqueza que se encerra do dar e receber, numa troca mútua, que é parte essencial da dimensão pedagógica da missão de educar.”. (idem, p.112)

Um educador deve estar constantemente atualizado e procurar melhorar a sua prática pedagógica a partir de formações

Segundo Arens (1995, p.19), “Os professores tornam-se progressivamente mais competentes mediante a atenção prestada ao próprio processo de aprendizagem e ao desenvolvimento das suas características e competências específicas.”.

b. Os pares

Tal como Papalia et al (2001, p.484) afirmam, “fazer coisas com os pares beneficia as crianças de múltiplas maneiras. Desenvolvem competências necessárias para a sociabilidade e para a intimidade, intensificam relações sociais e adquirem um sentimento de pertença”.

As crianças, ao se relacionarem com os pares aprendem competências de liderança, comunicação, cooperação e regras. Segundo Cerezo (1997, p.363) “a realidade do próprio egocentrismo da criança deverá ser utilizada para que, ela própria, tome consciência de que os outros também desejam ser tratados como centro, e que, as faltas de atenção e de consideração que se possam cometer para com eles, também os afectam.”.

Vygotsky afirma que a aprendizagem acontece no intervalo entre o conhecimento real e o conhecimento potencial, criando então o conceito de Zona de Desenvolvimento Proximal. O autor afirma que “the true direction of the development of thinking is not from the individual to the socialized, but from the social to the individual.”(Vygotsky, 1962, p.20). Para este, a criança não aprende diretamente a realidade, aprende-a na relação com o outro,

sendo por isso essencial fomentar a relação com os pares. Esta interação trará benefícios para ambas as crianças, ainda que se encontrem em diferentes níveis de desenvolvimento.

Partindo deste pressuposto considera-se que todas as crianças podem fazer mais do que aquilo que conseguiriam fazer por si sós.

Como muitas vezes se diz, os amigos são a família que escolhemos. À medida que as crianças crescem, os amigos vão ganhando maior importância e influência. Esta influência tanto pode ser positiva, ajudando a criança a formar-se, descobrir o que é certo e errado, aprender a ser boa amiga e cidadã, como negativa, desencaminhando a criança, despertando-a para comportamentos inadequados, desobedecer às regras, entre outros.

Papalia et al (2001, p.484) salienta que “O grupo de pares ajuda as crianças a aprender a viver em sociedade- como adaptar os desejos e necessidades aos dos outros, quando ceder e manter-se firme”.

A primeira relação da criança surge em casa, com aqueles que estão mais perto desta a partir do momento em que nasce. Deste modo, as relações que a criança criará ao longo da sua vida serão muito influenciadas pelas já existentes. Tal como Papalia et al (2001) refere:

As crianças cujos pais se apoiam na disciplina de afirmação do poder tendem a usar táticas coercivas nas relações com os pares, enquanto que as crianças cujos pais se envolvem num raciocínio de tipo dar-e-receber têm mais probabilidade de resolver conflitos com os pares desta forma.(p.386)

Ballenato (2009, p.89), diferencia autoridade e autoritarismo. Sendo que o primeiro “representa comando, domínio e capacidade. Implica uma hierarquia que, embora por princípios, se baseia na desigualdade entre partes, surge no sentido de justiça e de equidade.”. Por outro lado, o autoritarismo prende-se com a “imposição do poder de um modo absoluto, com o objectivo de conseguir a submissão, a obediência e a subordinação.” (idem, p.89).

Uma vez que as crianças respondem aos pares segundo a sua experiência, é essencial que se desenvolva com elas o respeito pelo outro e estratégias que os ajudem a relacionar-se com o próximo.

2.4.3. O Diálogo

Estanqueiro (2009, p.65) refere que “o diálogo é uma partilha de ideias e sentimentos entre duas ou mais pessoas. Implica escutar e falar, com respeito por si próprio e pelos outros.”. Esta comunicação estabelecida entre professor e aluno é essencial não só para o ambiente de sala mas principalmente como estratégia para gerir conflitos. Vieira (2015, p.15), ao estudar a comunicação dentro da sala de aula, verificou que “Os nossos gestos, o olhar, as mãos, a expressão facial, que fazem parte da comunicação não verbal, são poderosos meios de mensagens.”. As crianças estão atentas a cada passo que o professor dá, sendo este um exemplo e o modelo que os alunos deveriam seguir.

Este diálogo tem de ser sempre acompanhado pela confiança. Vieira (2005, p.56) afirma que “uma pessoa que exige confiança é alguém que transmite segurança, que fala com convicção, que acredita em si, nas suas ideias, que sabe decidir e não se intimida com situações difíceis”. A criança deve crescer num ambiente seguro, onde a confiança e respeito sejam valorizados. “O respeito com que um educador se relaciona com o seu educando faz despertar neste uma resposta de reciprocidade.” (Pires, 2007, p.73). Se a relação estabelecida entre a criança e o adulto tiver como base a confiança, a criança não terá medo de arriscar e experienciar situações de êxito e de fracasso. Ao estabelecer esta confiança será possível repreender a criança, sem que a sua autoestima seja imediatamente destruída. A criança conseguirá compreender aquilo que o adulto tenta transmitir e construir com ela sem se sentir diretamente questionada.

Pires (2007), estuda várias estratégias a não utilizar com o intuito de ultrapassar o mau comportamento,

Entre as estratégias inúteis e não aconselháveis estão os castigos corporais, comparar as crianças umas com as outras, suprimir comida ou usá-la como recompensa, lavar a boca com sabão ou por pimenta na língua, deitar mais cedo ou fazer uma sesta extra, retirar afecto ou ameaçar com o abandono. (p.16)

Estas são estratégias muitas vezes utilizadas mas que acabam por ser prejudiciais em vez de ajudarem a ultrapassar a situação. As estratégias devem ser pensadas e até planeadas, se necessário, com o efeito de parar o mau comportamento, fazer a criança refletir sobre as suas ações e o que fazer para não voltar a repetir, mostrar à criança que independentemente de ter tido um mau comportamento é possível corrigi-lo e que continua a ser amada, sem isso nunca estar em questão.

2.5. Metodologia: observação

O estudo aqui apresentado tem o cariz de uma investigação qualitativa. Segundo Bogdan e Biklen (1994, p.47) “Na investigação qualitativa a fonte direta de dados é o ambiente natural, constituindo o investigador o instrumento principal.”. Para uma investigação, nada melhor para o fazer do que estar no seu ambiente habitual de ocorrência.

A investigação qualitativa é descritiva, os dados recolhidos são descritos em palavras e não em números. Os mesmos autores (p.48) afirmam que os investigadores “tentam analisar os dados em toda a sua riqueza, respeitando, tanto quanto o possível, a forma em que estes foram registados ou transcritos.” Os autores acreditam ainda que “a abordagem da investigação qualitativa exige que o mundo seja examinado com a ideia de que nada é trivial, que tudo tem potencial para construir uma pista que nos permita estabelecer uma compreensão mais esclarecedora do nosso objeto de estudo”.

Ao longo do estágio identifiquei-me com a seguinte frase de Bogdan e Biklen (1994, p.113), “Se, por um lado, o investigador entra no mundo do sujeito, por outro, continua a estar do lado de fora”. Com isto quero dizer, que nem sempre foi fácil compreender aquilo que as crianças vivem e sentem, uma vez que se inserem numa realidade e comunidade muito diferente da minha. A observação é muito importante e construtiva, no entanto, é fundamental ter cuidado para não fazer inferências, tentar observar a realidade tal como ela é.

Tal como Afonso (2005, p.94) afirma, “um dos principais problemas da utilização da observação como técnica de recolha de dados consiste na falta de rigor dos registos produzidos.” Registrar exatamente aquilo que os alunos dizem e fazem, ajudar-nos-á mais tarde a fazer uma investigação sem inferências. O objetivo não é haver juízos de valor e para isso é necessário sabermos bem o que investigamos e como o vamos fazer.

Para o mesmo autor, existem dois tipos de observação: a estrutura e a não estruturada. “O dispositivo da observação estruturada inclui geralmente a utilização de fichas ou grelhas concebidas previamente em função dos objetivos de pesquisa” (p.92), enquanto que segundo Cozby, citado por Afonso (2005, p.92), a observação não estruturada “é conduzida quando o investigador quer descrever e compreender o modo como as pessoas vivem, trabalham e se relacionam num determinado contexto social, implicando que o investigador se insira na situação (...) e observe o próprio contexto.”.

Caracterizaria a minha prática pedagógica como não estruturada, uma vez que de acordo com Afonso (2005, p.93) as notas de campo fazem parte deste tipo de observação.

Utilizei a observação participante como instrumento de recolha de dados registada, como as notas de campo. Bogdan e Biklen (1994, p.113) descrevem “O termo trabalho de campo lembra algo ligado à terra. É esta a forma que a maioria dos investigadores qualitativos utiliza para recolher os seus dados.”.

Os mesmos autores (1994, p.113) descrevem as notas de campo como um “relato escrito daquilo que o investigador ouve, vê, experiencia e pensa no decurso da recolha e refletindo sobre os dados de um estudo qualitativo”. Estas dividem-se em duas partes, uma descritiva, “em que a preocupação é a de captar uma imagem por palavras do local, pessoas, ações e conversar observadas” (idem, p.152); outra reflexiva, onde “a ênfase é na especulação, sentimentos, problemas, ideias, palpites, impressões e preconceitos.”.

Capítulo II- Caracterização do contexto Institucional

3.1. Caracterização da Instituição

A instituição onde realizei o estágio situa-se em Lisboa e faz parte de um agrupamento de 5 escolas. A escola abrange a valência de jardim de infância e primeiro ciclo.

Situa-se num bairro social e as crianças fazem parte de uma classe social baixa. As crianças são de diferentes etnias, principalmente cigana e de raça negra, o que faz com que existam bastantes conflitos. Esta realidade faz com que a escola esteja constantemente perante novos desafios, tentando responder às necessidades de cada aluno.

As salas são grandes, com bastante luz e cada uma tem um lavatório. Por serem grandes e o chão de tijoleira faz com que sejam muito frias. As portas das salas são de metal e fazem muito barulho ao bater. Existem dois espaços de recreio, um deles com duas balizas onde as crianças de primeiro ciclo costumam jogar.

Os intervalos do jardim de infância e primeiro ciclo estão desencontrados, no entanto, por vezes à hora de almoço, estão todos no recreio.

Uma grande parte das crianças que frequenta a escola são filhos de antigos alunos, pelo que existe uma grande ligação entre escola-casa.

O estabelecimento não possui algumas instalações importantes para o bem estar e aprendizagem das crianças, como um bar, reprografia, biblioteca, sala de informática, entre outros espaços.

Não é possível encontrar no meio envolvente serviços necessários ao dia a dia, tais como, bancos, bibliotecas, farmácias, entre outros. A escola tem um acordo com a junta de freguesia, de modo a poder usufruir a piscina municipal. Cada turma tem direito a 10 sessões.

Existem atividades de enriquecimento curricular (AEC) a partir das 16h15, que apenas algumas crianças frequentam. A professora faz maioritariamente atividades de expressão plástica e de inglês.

Depois desta hora, para os pais que trabalham ou só conseguem ir buscar as crianças mais tarde, existe o Caf- componente de apoio ao aluno e à família.

A escola beneficia agora de um projeto designado Fenix. Este tem como objetivo dar apoio aos segundos anos, servindo de reforço, de modo a tentar combater algumas faltas a nível académico.

Atualmente, a Câmara Municipal de Lisboa, está a construir edifícios destinados à habitação, no âmbito de vários programas especiais de realojamento. Esta medida faz com que se viva uma fase de alguma tensão e conflituosidade entre a população.

Existem vários problemas no bairro que prejudicam diretamente as crianças. As atividades ilícitas têm vindo a aumentar e muitos alunos têm familiares próximos detidos. Esta situação acaba por influenciar a criança a vários níveis, sendo facilmente visível no comportamento e refletindo-se nas aprendizagens.

Os habitantes do bairro exercem, em grande parte, profissões não qualificadas.

A instituição tem como objetivo desenvolver bons hábitos de cidadania e respeito, transmitindo às crianças o gosto pela aprendizagem.

Segundo o projeto educativo, a missão da escola é criar condições de promoção do sucesso escolar e educativo a todos os alunos. A escola pretende assegurar o desenvolvimento do raciocínio, da reflexão e do espírito crítico, transmitindo à criança o seu papel enquanto cidadã responsável e participativa na comunidade.

3.2. Caracterização do grupo

O grupo é constituído por 24 crianças com idades compreendidas entre os 7 e os 10 anos. Existem apenas 4 raparigas na turma, o que leva a que a turma seja bastante mais agitada.

As crianças não só têm idades bastante diferentes como se encontram em níveis de desenvolvimento muito distintos.

Apesar de ser um 2º ano, a maioria das crianças apresenta falhas a nível de conhecimento e de experiências muito graves, como por exemplo não saberem o nome das letras e distinguir sons e o sentido de número ser muito incipiente.

Grande parte das crianças é da mesma turma desde o jardim de infância. Se por um lado é positivo, porque se conhecem bem, confiam uns nos outros e estão habituados a estar na mesma turma, por outro, para um novo professor é mais complicado agarrar e controlar a turma.

O facto da professora ter estado um mês sem ir à escola, devido a problemas pessoais, e não ser a mesma do ano passado, faz com que as crianças ainda não a conheçam bem e não a reconheçam como uma figura de autoridade e exemplo.

A turma tem uma mistura de diferentes etnias o que muitas vezes cria conflitos e discussões.

As crianças não respeitam os adultos nem os pares. Têm muita dificuldade em estar sentadas, escutar, fazer algo que lhes é pedido. Sem que muitas vezes se compreenda o porquê criam grandes discussões e estão constantemente a lutar, dentro e fora da sala de aula.

Difícilmente conversam sem dizer palavrões e sem ofenderem alguém, tornando a comunicação muito complicada.

A maioria dos alunos vive em bairros ao pé da escola e acabam por saber muitas coisas que, apesar de não compreenderem e não saberem a verdadeira história, cria grandes conflitos, grupos e mesmo hierarquias.

São crianças que têm uma vida muito marcada por medos, rejeições, falta de atenção e carinho, idas a prisões e ilegalidades. Todas estas experiências fazem com que saibam muita coisa, mas no fundo são demasiado imaturas para lidar com elas. Desde muito novos se sentem responsáveis pelos irmãos, primos, familiares, ainda que não compreendam que ao mesmo tempo têm de saber respeitar as restantes pessoas.

É visível o sofrimento de algumas crianças, porque os pais estão presos, o pai lhes bateu, a mãe saiu de casa, a tia é filha do avô... são vidas complicadas e a escola tem um papel fundamental no futuro dos seus alunos! Tenho observado, no entanto, que a escola nem sempre tem ocupado este papel. Por vezes, os adultos presentes não lidam da melhor maneira com as crianças, desrespeitando-as e falhando na transmissão de valores, nem sempre servem de modelo e poucas vezes são adultos de referência.

3.3. Caracterização do ambiente educativo

Ao longo do estágio, a partir da observação e de algumas conversas com a professora, tentei compreender estas crianças e o modo de funcionamento da turma.

A professora acredita essencialmente que a aprendizagem surge a partir da auto reflexão e da relação com o outro. Por esta razão, as mesas estão dispostas de forma a criar quatro pequenos grupos, sendo possível teoricamente trabalharem em cooperação. Os lugares todos os dias variam, consoante a vontade das crianças, no entanto, pretende-se criar grupos fixos, onde as crianças apenas podem escolher o lugar onde se sentam dentro do grupo.

O facto da professora ter esta crença faz com que o ambiente na sala de aula seja bastante agitado. As crianças estão constantemente a conversar, quando não estão a gritar, e levantam-se quando querem, não existindo regras em relação a isso.

A única regra estabelecida é a de se respeitarem e não serem violentos uns com os outros.

As conversas entre as crianças, dentro e fora da sala de aula, são muito inconvenientes. Dizem asneiras e falam de um modo muito agressivo, tanto umas com as outras como com os adultos. A vivência familiar é muito forte com momentos muito marcantes, o que faz com que as crianças tragam consigo uma grande carga a nível psicológico e emocional. A maioria das crianças tem uma história familiar marcada por disputas, ausências, idas a prisões e falta de atenção.

Conseguir criar um ambiente educativo tem sido muito complicado. As crianças estão em constantes discussões, sendo muito violentas tanto a nível físico como psicológico. Desta forma, não foi possível observar momentos de aprendizagem e transmissão de conhecimentos que tivessem uma duração minimamente aceitável para que esta transmissão seja possível.

Uma vez que os conflitos são constantes, a professora cooperante incentiva a conversa e partilha de opiniões e situações, de modo a chegarem a um consenso e perceberem o que está certo e errado, promovendo a criação de valores.

O educador tem um papel muito importante no que diz respeito à coerência e à constância. Tal como refere Pires (2007, p.24), “é importante ter presente que a educação é o resultado de um trabalho perseverante e contínuo”. Se o educador combina algo com as crianças, ou estabelece uma regra, esta deve ser cumprida. Não é necessário estar sempre a dar ordens, no entanto, quando estas são dadas, devem ser cumpridas. Em relação à coerência, Pires (2007, p.25) refere ainda que “por vezes, agimos de forma contraditória”.

O educador tem de ter sempre presente que é um modelo, e que deve agir como tal. A criança observa, analisa e interpreta cada passo do educador, por isso, é importante que estejamos conscientes disso e que sejamos um exemplo.

Ao longo do dia, a professora faz vários momentos de avaliação com as crianças: de manhã, depois do intervalo da manhã, depois do almoço e ao fim do dia. Estes momentos têm como objetivo levar as crianças a refletirem sobre as suas ações e a avaliarem-se segundo o código estabelecido - encarnado para mau comportamento, amarelo e verde para bom comportamento. Por norma, a cor predominante é encarnado.

Ao fim do dia, a professora conta as bolinhas verdes e dá a mesma quantidade de smarties a cada aluno, de modo a incentiva-los a terem um comportamento adequado.

A professora cooperante tenta sempre ver o lado positivo de cada criança e incentivar a acreditar nela própria, que alguém se importa com aquilo que elas fazem. Muitas vezes as ações destes alunos refletem falta de atenção, falta de amor próprio, falta de autoconfiança, pouca resiliência e não saber gerir as emoções.

3.4 Escolha do tema de relatório

Ao longo do estágio deparei-me com vários problemas que me pareceram interessantes aprofundar e investigar. Comecei por estar cada vez mais atenta às relações das crianças e em tentar compreender até onde aguentavam, o que acontecia para que de repente comesçassem a bater nos colegas, dizer asneiras e destruir coisas dentro e fora da sala.

Ao aproximar-me e conhecer as características e dificuldades de cada uma, cada vez mais me interessou aprofundar o tema da frustração e a importância de desenvolver a capacidade de resiliência, tão vivido ao longo destes meses.

Tentei desenvolver atividades e ter uma atitude atenta e cuidadosa relativamente a este tema. Todos os dias surgiram momentos de crise, em que os alunos se sentiram tristes, não aguentaram o facto de não conseguirem fazer determinada coisa ou ouvir um não.

Tive alguma dificuldade em lidar com alguns momentos concretos, uma vez que se torna complicado ser uma figura de carinho e amor, ao mesmo tempo que uma figura de autoridade que tenta criar regras e ser respeitada. Segundo Pires (2007, p.13), "o rendimento escolar da criança depende essencialmente da sua concentração. Esta, por sua vez, depende do seu equilíbrio emocional e de uma vida tranquila, estruturada e com um bom tempo de sono.". Tal como o autor refere, para que seja possível investir no currículo, é necessário que a criança esteja emocionalmente estável e que estejam asseguradas as necessidades básicas da mesma. Foi por aqui que a professora cooperante e eu nos focámos, tentámos desenvolver com as crianças um sentimento de pertença, segurança, carinho e respeito, de modo a mais tarde, ser possível investir no resto, também essencial para o desenvolvimento e crescimento da criança.

Capítulo III- Prática de ensino supervisionado na instituição

4.1. Conhecimento e preparação do terreno

Ao fim do primeiro dia da prática pedagógica verifiquei que a turma era muito singular, e que a minha intervenção teria de ser bastante diferente daquilo que conhecia e do que estava à espera.

Não só partindo da observação, mas também de várias conversas com a professora, fomo-nos apercebendo que este grupo de crianças tinha muitas dificuldades em controlar as suas emoções, aguentar a frustração, e que a sua capacidade de resiliência era inexistente em alguns casos.

As primeiras semanas foram essenciais para me integrar na turma, descobrir esta realidade e como deveria lidar com a mesma. Aquilo que cada aluno vive é bastante diferente e cada caso é um caso. Esta realidade, e a vivência com as crianças, fez com que o meu principal objetivo fosse criar relações seguras e de confiança com a turma em geral e, mais tarde, individualmente, para tentar intervir pedagogicamente. Tal como Vieira (2005, p.56) afirma “uma pessoa que exige confiança é alguém que transmite confiança”.

Assim, baseando-me nesta afirmação, tentei colocá-la em prática, acreditando que partindo da mesma era possível criar relações estáveis e saudáveis.

Até que as crianças confiassem em mim e percebessem que tinha um modo diferente de me relacionar dos restantes adultos com quem convivem diariamente, foi um longo caminho. O facto de um dia correr muito bem e sentir as crianças confiantes e seguras, não significa que o dia seguinte seja igual, pois como já referi anteriormente, a realidade de cada uma acaba por ter grande influência no seu modo de estar e se relacionar.

Os alunos desta turma estão rodeados de adultos que não os respeitam, que acreditam na agressão física e verbal e que grande parte das vezes não acompanham o seu crescimento e desenvolvimento. Isto, leva a que as crianças tenham muita dificuldade em confiar nos

outros, em respeitar e serem respeitados, em acreditar que não vão ser abandonadas ou desapontadas. Tal como Pires (2007, p.17) não hesita em afirmar que o ambiente vivido em casa “constitui o factor mais importante de êxito na educação dos filhos”.

Quando a atitude predominante das crianças é de agressão e falta de confiança, não só nos outros como neles próprios, acaba por haver muitos avanços e recuos no que diz respeito a criar laços (tendo repercussões diretas no seu desenvolvimento afetivo, intelectual e comunicacional).

Tal como Pires (2007, p.75), afirma “nada, na educação, exerce maior influência do que a personalidade do educador.”. Como tal, tive de rever quais as minhas convicções, valores e atitudes, mais de uma vez, de modo a ser coerente naquilo em que acredito com aquilo que praticava, e adequar-me à turma em questão.

Se normalmente o educador tem de ser cuidadoso em relação à sua coerência e constância, numa turma com estas características torna-se essencial que este cuidado seja ainda maior. De acordo com o autor acima referido (idem, p.24), no que diz respeito à constância, “é importante ter presente que a educação é o resultado de um trabalho perseverante e contínuo.” Reforço assim, que não devemos estar constantemente a dar ordens, no entanto, quando estas são dadas devem ser cumpridas e, apesar do cansaço ou pressões por parte da criança, não devemos ser menos exigentes. Quanto à coerência o autor refere que muitas vezes “agimos de forma contraditória”(idem, p.25).

Como já referido, a turma abrange crianças entre os 7 e 10 anos de idade, o que faz com que se encontrem em níveis de desenvolvimento e conhecimento bastante díspares.

Deste modo, elaborei uma grelha de desenvolvimento (Anexo 1), com diferentes parâmetros de análise e aquisição, de modo a perceber o que cada aluno sabia e em que nível se encontrava. Partindo desta grelha (realizada nas primeiras semanas de observação) foi mais fácil interagir com cada uma, tendo em consideração aquilo que esta sabia e não o que

já deveria saber. Só assim foi possível realizar atividades apropriadas a cada uma, pois se uma criança não identifica os números não lhe posso pedir que realize uma adição. É necessário olhar para cada uma individualmente e saber como intervir de forma adequada. Mais tarde, acabei por me focar em 5 crianças avaliando-as a diferentes níveis.

Numa turma onde existe uma grande diversidade em termos étnicos, é importante tentar compreender quais as crenças, convicções e modo de viver de cada criança e família, evitando desrespeitar ou deixar alguém de parte. É necessário que se desenvolva com as crianças este respeito pelo próximo, reconhecendo as diferentes raças, etnias, religiões ou filosofias que cada um acarreta.

As conversas com a professora cooperante sobre a sua experiência (20 anos a lecionar) e a sua partilha de diferentes situações vividas anteriormente, ajudaram-me a compreender as diferentes realidades dentro da sala de aula.

4.2. Entrar em ação

Pouco a pouco a relação com as crianças tornou-se mais constante e, apesar de cada dia ser diferente do anterior, começaram a respeitar-me e confiar em mim.

Depois deste primeiro passo, foi então possível ajuda-las a resolver problemas com os pares, conversar sobre questões da vida de cada um, acarinhar e ao mesmo tempo tentar que respeitassem as minhas regras e percebessem o meu modo de ser e estar.

Ao preparar e planificar atividades com a professora cooperante, tivemos sempre em atenção objetivos como: respeitar as regras da sala e os colegas, trabalhar em equipa, cooperar, saber escutar, conseguir esperar, entre outros. No fundo, focámo-nos essencialmente na formação pessoal e social de cada criança.

Segundo as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar

A Formação Pessoal e Social é considerada uma área transversal, dado que todas as componentes curriculares deverão contribuir para promover nos

alunos atitudes e valores que lhes permitam tornarem-se cidadãos conscientes e solidários, capacitando-os para a resolução dos problemas da vida((p.51)

Com este grupo, antes que seja possível iniciar uma aprendizagem formal, é fundamental desenvolver capacidades como resiliência, saber ser e saber estar. São crianças com uma grande carência a nível afetivo e, por vezes, é muito difícil comunicar com elas, uma vez que aquando alteradas, devido a alguma discussão por exemplo, se torna complicado ouvirem e cooperarem com o educador. Estanqueiro (2009, p.65) refere que “ O diálogo é uma partilha de ideias e sentimentos entre duas ou mais pessoas. Implica escutar e falar, com respeito por si e pelos outros”. Foi com base no diálogo que desenvolvemos a nossa ação com as crianças.

Em momentos de crise, optámos por deixar as crianças acalmarem-se, tanto no seu lugar, como fora da sala ou no espaço da biblioteca, e só depois tentar conversar com elas e, em conjunto, arranjar soluções. Tal como Pires (2007, p.73) afirma “O respeito com que um educador se relaciona com o seu educando faz despertar neste uma resposta de reciprocidade.”.

A nota de campo nº 4 (Anexo 2) é exemplo desta tentativa de respeitar a criança e o seu espaço. Papalia (2001, p.376) defende que “algumas crianças não aprendem a controlar a agressão hostil; tornando-se cada vez mais destruidoras. Esta agressão pode ser uma reação a problemas mais graves da vida da criança.” O R. é uma criança que precisa do seu tempo e espaço para que seja possível deixar alguém aproximar-se. Caso contrario, terá uma atitude ainda mais violenta e perturbadora para a restante turma.

Ao longo do período de estágio tive oportunidade de ter várias conversas e pesquisar sobre o papel da escola e como é que em caso destes (da realidade em que estas crianças estão inseridas) devemos atuar. A verdade é que a escola não está preparada para estas crianças e para as suas necessidades.

No fim do primeiro período observei uma avaliação escrita, de português, em que o exercício era igual para todos os segundos anos do agrupamento. Por ser um instrumento de avaliação para todo o agrupamento, as professoras trocaram de sala de modo a não ajudarem os seus alunos. Sendo estagiária, fiquei na mesma sala com outra professora. Foi então que, pela primeira vez neste local, me questionei sobre o verdadeiro papel da escola. Deram a cada criança um teste, em que lhes pediam que respondessem corretamente a uma série de perguntas, quando apenas duas crianças da sala sabiam ler. Este foi um momento muito complicado para todos dentro da sala. A professora não me deixava ajudar, as crianças choravam e gritavam, diziam que não sabiam ler e consequentemente não conseguiam responder ao pedido, a professora insistia para que tentassem, foi um momento de grande tensão e frustração. Neste momento senti uma grande injustiça a ser feita: a professora a insistir para que tentassem quando, para aquelas crianças, a leitura ainda não estava consolidada; junções de letras, palavras ou frases era algo que ainda não estava adquirido. Foi difícil acalma-las e explicar-lhes porque se pedia algo assim. Este é apenas um dos vários exemplos que tive oportunidade de observar e onde me deparei com esta questão.

A escola, neste caso, não consegue responder à necessidade dos seus alunos, não faz diferenciação pedagógica, sendo então promotora da frustração nas crianças.

Avaliando as atividades que realizei, percebi que, não só por estarem em diferentes níveis de desenvolvimento mas também por toda a estrutura sócio-emocional, as tarefas individuais ou em pequenos grupos tiveram maior sucesso. Os alunos carecem ainda de um grande acompanhamento, pois a sua autoestima é muito baixa e precisam constantemente que o adulto as faça sentir capazes e confiantes das suas capacidades.

A 16 de janeiro realizei uma atividade (Anexo 3) que consistia na leitura e exploração do livro “Perigoso” de Tim Warnes, seguida de uma tarefa em que as crianças teriam de desenhar e, posteriormente escrever.

Ao chegar à sala, preparei-a, afastando as mesas e colocando almofadas para cada criança. Os alunos começaram a sentar-se, curiosos para saber o que íamos fazer. Por já não haver lugar ao meu lado, o R. não quis participar na atividade. Insisti várias vezes que se juntasse, pedindo-lhe ajuda com a distribuição de material e explicando a atividade, no entanto, estava demasiado magoado para conseguir superar e participar. Apesar de querer que todos participassem, uma vez que o R. era o único que não estava disponível para tal, optei por continuar o planeado, de modo a agarrar as crianças interessadas. Possivelmente, se tivesse ido buscar o R. e arranjado lugar ao meu lado, algumas das crianças teriam desistido.

Em várias atividades aconteceram imprevistos como este. O facto da criança querer sentar-se ao lado e ajudar o adulto responsável e este não o permitir, por variadas razões, leva a que a criança não consiga controlar os seus sentimentos, ficando demasiado magoada e, por isso, não participando na atividade planeada.

É aqui que entra a capacidade do educador perceber se consegue cativar e convencer a criança a participar, ou se é preferível deixá-la, uma vez que não pretende deixar o resto do grupo sozinho, nem “perder” mais nenhum aluno. Tal como Pires (2007, p.73) afirma, “O respeito com que um educador se relaciona com o seu educando faz despertar neste uma resposta de reciprocidade.”. Neste caso, acredito que tenha sido melhor deixar o R. ficar na mesa a fazer outro tipo de tarefa.

Passado uma semana, desenvolvi com as crianças uma atividade (Anexo 4) que surgiu do livro “Os bolsos da Marta”. Esta tinha como objetivos explorar a escrita, estimular a capacidade criativa, desenvolver o conhecimento da ortografia, respeitar as regras, trabalhar em equipa, entre outros.

Esta semana foi muito atribulada, pelo que a atividade estava planeada para ser realizada segunda-feira, no entanto só foi possível executá-la sexta. As crianças estavam muito agitadas, ainda assim, decidi desenvolver a atividade, uma vez que a semana, em

termos de desenvolvimento pedagógico foi pouco rentável. Assim, juntei as crianças interessadas e contei a história. De seguida, separei-os em dois grupos: um fez um desenho, numa folha A3, do seu casaco com diferentes objetos que teriam nos bolsos; o outro grupo começou por escrever um texto sobre os bolsos do seu casaco. Fiquei a ajudar este segundo grupo. Começaram por ser 5 criança, acabando por ficarem apenas 3. Estes dois alunos, o P. e o L., por não conseguirem esperar pela minha ajuda, acabaram por desistir. Tentei ajudar igualmente as 5 crianças, no entanto, é impossível fazê-lo ao mesmo tempo. Enquanto as outras 3 tentavam sozinhas e pacientes, estes dois alunos começaram a perturbar a restante turma, dizendo asneiras, atirando coisas e desrespeitando não só os colegas como a mim.

Apesar de não estarem habituados a ter atenção, têm muita dificuldade em aceitar esperar e dividir esta atenção com outras crianças, acabando por agir de um modo incorreto e descontrolado. Tal como Cordeiro (2011, p.172) afirma, “a raiva é um sentimento que expressa frustração, protesto, insubmissão, vontade de explodir, e que ultrapassa os chamados limites sociais de comportamento, como perda de lucidez, da racionalidade e do sentido de contenção.”.

Comportamentos como estes são muito frequentes. Depois das crianças conseguirem ganhar controlo sobre as suas ações e conversar sobre as mesmas, conseguem compreender que fizeram algo errado, no entanto, no momento de crise não o conseguiram controlar.

Ao longo do estágio realizei mais do que uma vez um jogo de sons (Anexo 5). Este tinha como objetivos aprender a escutar, respeitar o outro, produzir um discurso oral correto, desenvolver consciência fonológica e operar fonemas, trabalhar em grupo e respeitar as regras.

Esta atividade foi planeada para pequenos grupos, com o objetivo de combater momentos de crise. Momentos estes como conflitos dentro da sala de aula e cada criança escolher uma atividade para fazer. Nestes momentos de conflitos e de maior liberdade, acabei

por juntar algumas crianças de modo a explorar os sons e mantê-las ocupadas enquanto a professora cooperante tentava solucionar determinados acontecimentos.

Comecei por sugerir que identificassem os sons, durante 4 rondas. De seguida, pedi que cada um dissesse uma palavra para cada som encontrado. Por fim, sugeri que se juntassem em grupos de dois e inventassem uma frase com as palavras previamente criadas .

Como a última parte do jogo estava a ser bastante complicada e algumas crianças estavam a começar a desistir, sugeri uma nova regra. Poderiam utilizar todos os cartões de letras, de modo a formar a frase para a palavra. Deste modo, as crianças conseguiram construir diferentes frases simples.

Papalia et al (2001, p.484) reforça a ideia de que “Fazer coisas com os pares beneficia as crianças de múltiplas maneiras. Desenvolvem competências necessárias para a sociabilidade e para a intimidade, intensificam relações sociais e adquirem um sentimento de pertença”.

Esta atividade não foi desenvolvida do modo como tinha sido planificado, pois, no desenrolar da mesma, percebi que teria de arranjar outras estratégias, neste caso regras, de modo a que as crianças se mantivessem interessadas e empenhadas. Atividades como esta, de pequeno grupo, são essenciais, não só facilitadoras de comunicação, mas também de aquisição de conhecimento. Segundo Fernandes (2002, p.45) “a divisão da turma em pequenos grupos (3,4 elementos), ou grupos de pares, facilita a comunicação entre um número reduzido de alunos.”.

Ao avaliar 5 crianças concretas consegui conhece-las melhor e, conseqüentemente, perceber qual o melhor modo de lidar com cada uma. A escolha destas crianças foi feita de modo a observar diferentes tipos de alunos, não só em relação ao seu desenvolvimento cognitivo mas também sócio-emocional.

O R. (Anexo 6) é uma criança muito instável, desde cedo que vive entre a casa dos pais e do avô, tem vários irmãos e apresenta-se muito atrasado a nível cognitivo em relação ao esperado numa criança da sua idade. Consegue ser uma criança carinhosa e interessada, no entanto, para que isso aconteça é necessário que o adulto lhe dê várias provas de que pode confiar nele e que se relacione com ele de um para um. Sempre que alguma criança interfere nesta relação entre aluno-professor, o R., não sabendo lidar com os seus sentimentos, começa a chorar e, por vezes, a destruir as coisas à sua volta.

A nota de campo nº1 (Anexo 7) foi retirada num momento em que o R. não conseguiu controlar as suas emoções. Neste caso, ao contrario do que normalmente acontece, ficou apenas no seu lugar a chorar e não destabilizou mais a turma.

Segundo Papalia (2001, p.377) “as crianças que são intensamente emocionais e com um autocontrole baixo, tendem a exprimir a sua raiva através de um comportamento agressivo em vez de usarem formas mais construtivas.”

Noutro tipo de situações com os pares, como uma discussão, se alguém lhe tirar algo ou falar da sua família torna-se muito agressivo, tanto verbal como fisicamente. Após várias tentativas, descobri que o melhor modo de o acalmar e de o fazer parar era colocá-lo ao meu colo, conversar com ele ou simplesmente estar ao seu lado. Várias vezes me sentei nas escadas do pavilhão com ele ao colo, ajudando-o a acalmar-se e sentir-se seguro.

O P. (Anexo 8) tem comportamentos muito agressivos, está constantemente em conflitos com os restantes alunos e por isso, também, consigo mesmo. Quando era mais novo, por ser uma criança mais avantajada, era gozado e isso acabou por o marcar negativamente. Consequentemente, agora, faz o mesmo com os colegas, por ser maior que eles sente-se superior, gozando, impondo respeito, partindo da violência, chantageando-as e criando constantemente conflitos.

Segundo Cerezo (1997, p.363) “a realidade do próprio egocentrismo da criança deverá ser utilizada para que, ela própria, tome consciência de que os outros também desejam ser tratados como centro, e que, as faltas de atenção e de consideração que se possam cometer para com eles, também os afectam”. Este é um processo que requer acompanhamento não só da professora mas também dos educadores de casa. Tal como é descrito na nota de campo nº2 (Anexo 9), o P. tem muita dificuldade em respeitar o outro e perceber que estas faltas de atenção os afetam. Neste caso, acabando também por o afectar, uma vez que não permite que falem da sua mãe.

A sua mãe tem uma grande influência na sua educação, respeita-a e não permite que ninguém fale dela, no entanto, esta é uma relação onde a violência está presente, o que leva a que ache que tudo se resolve a partir da mesma.

A sua relação com os adultos da sala é complicada, uma vez que não os respeita, argumentando que apenas a sua mãe manda e sabe o que é melhor para ele. Para que seja possível conversar com ele em momentos de crise é necessário dar-lhe espaço, de modo a acalmar-se, pensar no sucedido e só mais tarde conseguirá aceitar e escutar as restantes pessoas. Tem muita dificuldade em aceitar que erra e ver o outro lado da situação. É uma criança com muito pouca capacidade de resiliência e que se encontra constantemente em situações delicadas, necessitando de ter esta capacidade bastante desenvolvida.

A E. (Anexo 10) é uma criança muito meiga e carinhosa, gosta de aprender e respeita os colegas. O seu seio familiar é estável e por isso, no dia a dia, encontra-se calma e serena. É uma criança que consegue lidar com os seus sentimentos e a sua capacidade de resiliência tem vindo a ser desenvolvida desde cedo, o que faz com que facilmente consiga lidar com situações menos favoráveis.

A V. (Anexo 11) é uma criança que, devido a situações familiares como o facto de o pai ser alcoólico e a mãe não poder sair de casa sozinha, vai muito poucas vezes à escola. É

uma criança com várias experiências negativas na sua vida, o que faz com que aparente ser mais adulta, tanto fisicamente, como nas suas responsabilidades em relação aos seus irmãos. Apesar de pouco assídua encontra-se mais avançada do que várias crianças da sala, a nível cognitivo. Quando se junta a outras crianças da sua etnia, cigana, cria vários conflitos com os restantes alunos da escola, gozando com eles, tirando-lhes coisas, entre outros. Apesar disto, quando confrontada consegue assumir os seus erros sem grandes dificuldades. Consegue então recompor-se e superar as adversidades, tal como Esteban (2005, p.171) afirma.

Por último, o L. (Anexo 12) é uma criança de raça negra, no entanto muito racista com os restantes colegas da sua raça. É inteligente e gosta de aprender, porém por se juntar tantas vezes ao núcleo das crianças mais conflituosas, acaba por não o fazer. Por achar que o P. é mais forte, influente e por isso superior, tem muitas atitudes incorretas faltando ao respeito àqueles que se encontram à sua volta por se aliar ao colega. Não gosta de ser confrontado e tem muita dificuldade em superar momentos mais críticos. Por vezes parece ser uma criança madura e compreensiva, mas se algo não corre como espera ou se os adultos não lhe dão a atenção que precisa, acaba por se tornar numa criança muito agressiva, mal educada e que não consegue controlar as suas emoções.

Esta dificuldade em aceitar as contrariedades, lidar com diferentes opiniões e conseguir aceitar não só o par mas também o adulto, deve-se ao facto de, desde pequenas, não terem desenvolvido capacidade de resiliência, não aprenderem a lidar com as suas emoções e consequentemente com a frustração.

Ao longo do estágio tentei desenvolver com as crianças objetivos como cooperação, respeito não só pelas regras da sala mas também pelos outros, saber escutar, conseguir trabalhar em grupo, saber esperar, entre outros. Realizei diferentes atividades, de grande grupo e pequeno grupo, desde mais lúdicas a tarefas de maior concentração (fichas), onde alguns objetivos estiveram sempre presentes.

Todos estes objetivos tinham o propósito de ajudar as crianças a construírem alguma resiliência, sendo capazes de aguentar as suas frustrações e aprenderem a lidar com as mesmas.

Após cada atividade planeada, fiz a sua avaliação de modo a perceber quais os pontos fortes e fracos da mesma, o que poderia ter feito diferente e como e por fim qual a reação individual e da turma, com o objetivo de melhorar a minha prática pedagógica, enquadrando-a na realidade presente.

Não só partindo das atividades realizadas e da sua avaliação, mas também da observação de momentos aleatórios, foi possível tirar notas de campo e aprofundar a minha curiosidade e investigação sobre o tema da frustração. Sendo que as notas de campo são todas referentes a momentos de frustração e de dificuldade das crianças em lidar com as suas emoções.

Este é um tema que vai continuar a ser desenvolvido com as crianças, apesar de, durante estes meses, a professora e eu nos termos esforçado e tentado desenvolver atividades e momentos em que o grande objetivo era ajudar as crianças a desenvolverem capacidade de resiliência e a lidar com as suas frustrações, não é algo que tenha fim. Estas capacidades foram tão pouco desenvolvidas até agora, que vai ser necessário continuar a trabalhá-las e aprofundá-las, de modo a que, um dia, não sejam mais um problema.

Capítulo IV- Considerações finais

Após estes meses de estágio, numa realidade cheia de surpresas, desafios e conquistas, é tempo de refletir sobre todo o caminho feito.

Ao longo destes meses houve momentos e sentimentos muito distintos. Nas primeiras semanas tudo era novidade, tentei absorver tudo o que se passava à minha volta, recolher o máximo de informação, questionar-me sobre a vida daquelas crianças, onde viviam, com quem, como tinha sido o seu percurso escolar até à data, tudo o que conseguisse, de modo a aproximar-me da realidade concreta de uma turma tão singular como esta. Pois, “só é possível entendermos a indisciplina se a contextualizarmos na sociedade e nos sistemas de ensino.” (Rutherford e Lopes, 1993; Silva, 1999)

As crianças puseram-me constantemente à prova, testando até onde podiam ir, até onde eu aguentava, de modo a tentarem perceber qual o meu papel dentro da sala de aula. Se por um lado viam em mim alguém que lhes dava carinho, que brincava e que as ajudava, por outro, acabei por ser muitas vezes uma disputa entre elas, por criar sentimentos de ciúmes e, de algum modo, rejeição.

Foi muito complicado gerir a relação com as crianças, uma vez que estão habituadas a relações onde a violência, quer verbal, quer física, está muito presente, e onde a falta de carinho, compreensão e atenção é demasiado grande. Os pais e o ambiente vivido em casa e na sua comunidade têm muita influência no desenvolvimento do educando e na construção da sua identidade. Tal como Pires (2007, p.17) refere, “não hesito em afirmar que [o ambiente familiar] constitui o factor mais importante de êxito na educação dos filhos.”.

Ao longo destas catorze semanas observei situações muito duras e complicadas, muitas vezes reflexo de famílias não estruturadas: os pais não têm capacidade de apoiar a criança, não só a nível escolar, uma vez que muitos não têm qualquer instrução escolar e

outros não acreditam na importância da mesma, nem a nível sócio-emocional, sendo mesmo um factor de regressão do desenvolvimento da criança. Não raras vezes as crianças partilharam momentos de crise em casa, onde a agressão física é diária e frequente, muitas vezes ficam sozinhas em casa a tomar conta dos irmãos mais novos ou trancados à espera que os pais voltem. Familiares próximos encontram-se presos e nem sempre têm relação com os dois pais.

Tal como Hess (1970), citado por Lopes (2002, p.51) refere, “a pobreza transmite às pessoas a sensação de “ausência de poder”, a qual limita a sua capacidade de influenciar as próprias vidas(...)”. Os lares destas crianças, em geral, são marcados pela “presença de diversos “pais”, negligência relativamente aos filhos, possibilidade de abusos físicos e sexuais(...)”. Estes factores de risco estiveram presentes ao longo deste período de estágio, tendo sido muito importantes para a compreensão e conhecimento das crianças e da comunidade inseridas.

Ao longo da vida tenho tido várias experiências marcantes, onde as relações são construídas e vividas de diferentes modos. Quando me propuseram estagiar num local com estas características, pensei ser mais um desafio mas não muito diferente daquilo que já tinha experienciado. No entanto, tive uma grande surpresa. A verdade é que este local é completamente diferente de tudo aquilo que já tinha visto. Nas primeiras semanas, senti alguma dificuldade em encontrar coisas positivas neste local, desde a apresentação da escola, formação das pessoas que lá trabalham, frustração vivida por cada criança, à realidade que cada uma vive em casa.

A turma em geral é muito irrequieta e conflituosa, o que tornou complicada a execução de atividades de grande grupo. Ao longo dos meses tive várias ideias, algumas planificadas, no entanto, não foi possível executar grande parte. Não só por haver momentos complicados, onde as discussões e lutas são difíceis de gerir e prever, mas também porque

nem sempre me senti à vontade de as realizar uma vez que a professora não acredita ser o mais importante neste momento.

As crianças vêm com poucas bases dos anos anteriores tanto a nível cognitivo como emocional, e uma vez que só é possível construir conhecimento quando existe relação, sem esta, torna-se muito complicado. Vieira (2005, p.39) afirma que “é o clima criado em cada uma das turmas que ajuda a determinar o grau de cooperação e o envolvimento dos alunos na aprendizagem.”.

A professora cooperante mostrou-se sempre disponível em conversar sobre a realidade de cada um e contar episódios marcantes da sua vida profissional que servissem de apoio àquilo que tentámos construir com esta turma.

Segundo Ambrósio (2001),

A boa educação é a educação democrática, pois permite que os indivíduos se comportem de forma autónoma, racional e criativa: isto é, a que favorece aos indivíduos os conhecimentos e as competências necessárias para formularem os seus juízos de forma independente, e para com eles participarem na construção e gestão do seu projeto de vida, tanto na perspectiva pessoal como colectiva.(p.12)

A professora apoia e acredita nesta citação de Ambrósio tentando implementá-la todos os dias ao longo da sua vida. Aprendi muito com a sua maneira de ser e atitude em relação às crianças. Apesar de não ser um ano favorável, pois começou o ano com uma perda muito grande na sua vida e, de alguma maneira, por já se sentir cansada de lecionar nesta escola há 20 anos, continua a lutar por estas crianças.

A sua ação pedagógica baseia-se na reflexão e partilha de ideias, dando sempre espaço e liberdade às crianças para partilharem aquilo que sentem e vivem. O ambiente da sala de aula foi então criado com base nestas crenças. Cada criança tem o seu espaço e tempo, no entanto, deve conseguir respeitar tanto os seus pares e adultos como a si própria.

Em conjunto, tentámos desenvolver com as crianças competências como respeitar, saber escutar, esperar, perceber que nem tudo é imediato e algumas coisas precisam de tempo até vermos o resultado, descobrir o que é certo e errado partindo da partilha de experiências e

reflexão das atitudes de cada aluno, entre outros. Tivemos como principal objetivo ajudá-los a crescer, principalmente em termos sociais de aprenderem a saber-estar e saber-ser, e não tanto a nível académico. É fundamental desenvolver com estas crianças determinados pontos até aqui pouco explorados, como o respeito, compreensão, autoestima e a resiliência.

A relação com as crianças foi uma luta constante. A vivência destes meninos é demasiado forte para ser ignorada. Todos os dias é preciso perceber como estão, como correu o resto do dia em casa, se está tudo bem, se querem partilhar alguma coisa, porque realmente aquilo que vivem e o modo como são tratados têm uma grande influência no modo como estão na escola e como se sentem. Foi complicado gerir tantos conflitos interiores que as crianças trazem. Se um dia gostavam muito de mim e não me deixavam estar um minuto sozinha, no dia seguinte já era austera e podiam mesmo demonstrar sentimentos de ódio. Nunca me tinha sentido posta à prova constantemente.

As crianças observavam tudo o que fazia: se falava e ajudava mais um do que outro, se me sentava sempre ao pé da mesma, se a um deixava brincar com determinadas coisas e a outra não, se chamava mais à atenção a uma do que a outra, senti muitas vezes que era uma “disputa” entre as crianças e foi difícil chegar igualmente a todas.

Acredito que fui um apoio para estas crianças, consegui ser carinhosa e mostrar que me preocupava e gostava delas, mas que tinha regras e precisava sentir-me respeitada.

Considero-me uma pessoa refletiva, como tal, esta capacidade de refletir sobre a minha ação, perceber o que correu bem, menos bem, e como poderia ter corrido melhor se tivesse realizado de outro modo, foram essenciais num estágio como este. Foi fulcral estar constantemente à procura de novas formas de chegar às crianças, de perceber o que falhou, por onde posso ir, até onde posso ir. Tive várias conversas com um professor Bruno que me ajudaram não só para este estágio mas possivelmente para a minha vida futura. Percebi a importância de procurar e encontrar outros caminhos, pois, tal como o professor Bruno dizia

muitas vezes, “não vale a pena lutar contra uma pedra se não a consigo subir”. Se não estou a conseguir chegar a determinada criança tenho de arranjar outra maneira: a partir de amigos, jogos, músicas, tenho de aprender a ser criativa e improvisar, pois só assim vou aguentar desafios como este, e só assim é possível não desistir por mais cansada que esteja e por mais difícil que acredite ser chegar ao meu objetivo.

Depois desta pesquisa de carácter qualitativo percebi a importância da observação e da recolha de notas de campo. Estas foram essenciais para o desenvolvimento e crescimento do meu estágio, uma vez que me ajudaram a focar no tema da pesquisa e nas necessidades das crianças em questão.

Este é um tema que pode e deve ser desenvolvido ao longo da vida do ser humano, sendo que, assim como Estanqueiro (2009, p.54) refere, a frustração é “um estado de espírito resultante da não satisfação de uma necessidade ou motivação.” À medida que o ser humano se desenvolve e evolui, também esta capacidade, de aprender a lidar e superar as dificuldades, se vai tornando mais madura, ajudando consequentemente a pessoa a lidar com as suas frustrações do dia-a-dia.

Depois deste estágio e de ter feito uma pesquisa como esta, acredito estar mais capaz para lidar com situações como as experienciadas ao longo das catorze semanas.

Em suma, e regressando às perguntas iniciais, a criança não aguenta esperar porque não desenvolveu a capacidade de resiliência, nunca foi incentivada a lidar positivamente com as suas emoções e ultrapassar as mesmas. Assim como Seccombe (2002) afirma, a capacidade de resiliência deve começar por ser desenvolvida no ambiente familiar, “Families who set high expectations, provide routines, and instill core values are likely to foster resilience in children”(citado por Choen et al, 2014, p.182).

O papel do educador (quer seja familiar ou professor) é essencial para a maturidade da criança. Este deve ser capaz de incentivar a criança, desenvolvendo a sua autoestima,

fazendo sentir-se capaz e suficiente para controlar e ultrapassar as suas emoções e situações mais delicadas. Estratégias como o diálogo, a auto reflexão e a partilha de sentimentos, levará a criança a construir capacidade de resiliência, a respeitar as regras de sociabilidade e a construir autoestima. A escola deve ainda ser promotora de construção de valores, preparando assim a criança para o futuro.

Pires dá grande ênfase aos valores e papel do professor. “Nada tem maior influência sobre o educando do que a autenticidade com que se vivem os valores que se pretendem promover.”(Idem, p.76).

Foram meses de grande intensidade e de descobertas, onde houve momentos em que me senti a desistir, mas pequenos gestos como refletir sobre a minha função, não só nesta turma mas na minha vida, fez-me sempre (re)descobrir aquilo a que me sinto chamada e qual o meu principal objetivo: educar.

Referencias bibliográficas

Ambrósio, T. Terrén, E., Hameline, D., & Barroso, J. (2001). O Século da Escola. Entre a Utopia e a Burocracia. Porto: Edições Asa

Arends, R.I. (1995). Aprender a Ensinar (1ªed.). Portugal: McGraw-Hill

Ballenato, G.(2009). Educar sem gritar (2ªed.). Lisboa: A esfera dos livros

Bogdan, R.. Biklen, S. (1994). Investigação qualitativa em educação. Portugal: Porto Editora

Cerezo, S.S. (1997). Enciclopédia da educação infantil- recursos para o desenvolvimento do currículo escolar- desenvolvimento afetivo e social, o meio físico e social; (Volume II); 1ª edição; Portugal: Nova presença

Cordeiro, M. (2011). O grande livro dos medos e das birras (1ªed.). Lisboa: A esfera dos livros

Estanqueiro, A. . (2009). Saber lidar com as pessoas (16ª ed.). Lisboa: Editora Presença

Fernandes, A.C.G. . (2002). Indisciplina na sala de aula (3ªed.). Lisboa: Editorial Presença

Garcia, R.L..Serralheiro. J.P.. (2005). Afinal onde está a escola (1ªed.). Porto: Profedições

Lopes, J.A. (2002). Problemas de comportamento, problemas de aprendizagem e problemas de “ ensinagem” (2ª ed.). Lousã : editora Quarteto

Marzano, R. . (2005). Como investigar as escolas para o sucesso educativo (1ºed.). Lisboa: Edições ASA.

Papalia, D.E.. Olds, S.W.. Feldman, R.D. (2001). O mundo da criança (8ªed.). Portugal : McGraw hill

Pires, M. I. V. . (2007). Os valores na família e na escola. Lisboa: editora Celta

Prince- Embury, S. . Saklofske, D.H.. Resilience Interventions for tough in diverse populations. Canada: Springer

Roldão, M. C. (2003). Gestão do Currículo e Avaliação de Competência (1ªed.). Lisboa: Editorial Presença

Silva, M.I.R.L. (1997). Orientações Curriculares para a Educação Pré-escolar (1ªed.).Lisboa: Ministério da Educação

Vieira, H. . (2007). A comunicação na sala de aula (2ª ed.) Lisboa: Editorial Presença

Vygotsky, L.S. (1962). Thought and language. Cambridge: The MIT press

Anexos- Anexo 1

Observação do Desenvolvimento da Criança

Matemática		C	Cr	E	Ei	F	G	J	L	Li	Lu	M	Ma	N	P	Pe	Ra	Re	R.L	R.M.	R.V.	S
Números e Operações	Classifica objectos	F	S	S	S	S	M	S	M	S	S	S	M	S	S	S	S	S	F	S	S	S
	Conta quantos objectos tem uma dada propriedade	F	S	S	S	S	M	S	M	S	S	S	S	S	S	S	S	S	F	S	S	S
	Reconhece os números como identificação do número de objectos de um conjunto	F	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	F	S	S	S
	Reconhece sem contagem o número de objectos de um conjunto	F	M	M	N	M	N	M	N	S	M	M	N	N	M	M	M	N	F	M	M	M
	Utiliza a linguagem "mais" ou "menos" para comparar dois números	F	S	S	S	S	M	S	M	S	S	S	M	S	S	S	S	S	F	S	S	S
	Conta correlatamente até 100	F	S	S	S	S	N	S	N	S	N	S	N	N	S	S	S	N	F	S	S	S
	Utiliza os números ordinais	F	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	F	S	S	S
	Reconhece os números	F	S	S	S	S	S	S	M	S	S	S	S	S	S	S	S	S	F	S	S	S
	Estabelece relações numéricas	F	S	S	M	S	N	M	N	S	M	S	M	M	S	S	S	M	F	S	S	M
	Utiliza corretamente a adição e a subtração	F	M	S	M	S	M	S	N	S	M	M	M	M	S	S	S	M	F	M	S	M
	Resolve problemas , recorrendo a contagem e/ou representando a situação através de desenhos, esquemas ou símbolos	F	M	S	N	S	N	M	N	S	M	M	M	M	S	S	S	M	F	S	S	S
	Identifica semelhanças e diferenças entre objectos e agrupamentos de acordo com diferentes critérios	F	N	O	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	F	N	N	N
	Descreve as posições relativas de objectos, usando termos como acima de, abaixo de, ao lado de, em frente de, atrás de, e a seguir a....	F	S	S	S	S	M	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	F	S	S	S
	Reconhece as diferentes figuras geométricas e o nome das mesmas	F	M	N	S	N	M	N	S	M	M	N	M	M	M	M	M	M	F	S	S	M
	Usa expressões como maior do que, menor do que, mais pesado que, ou mais leve que , para comparar quantidades e grandezas	F	S	S	S	S	N	S	N	S	S	S	M	M	S	S	S	M	F	S	S	S
Geometria e medida	Comprende que os objectos têm atributos medíveis, como comprimento, ou volume ou massa	F	N	O	N	O	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	F	N	N	N
	Identifica algumas transformações de figuras, usando expressões do tipo ampliar, reduzir, rodar, ver ao espelho	F	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	F	N	N	N
	Interpreta dados apresentados em tabelas e pictogramas	F	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	F	N	N	N
	ORGANIZACAO E TRATAMENTO DE DADOS	F	S	S	N	S	N	M	N	S	N	S	N	M	M	M	S	N	F	M	M	M
	Exprime as suas ideias sobre como resolver problemas específicos oralmente ou por desenhos	F	S	S	N	S	N	M	N	S	N	S	N	M	M	M	S	N	F	M	M	M

Área de formação pessoal e social														
Identidade/ Auto-estima	C	Q	E	EI	F	G	J	L	Li	Lu	M	Ma	N	P
Indepên- dência e Autono- mia	Tem consciência de algumas das suas capacidades e dificuldades	F	S	S	S	S	S	N	S	S	S	S	S	S
	Expressa as suas necessidades, emoções e sentimentos de forma adequada	F	N	S	S	N	S	S	N	N	S	N	M	S
	Sente confiança em experimentar atividades novas, propor ideias e falar num grupo que lhe é familiar	F	S	S	N	S	S	N	S	S	S	N	S	S
	Realiza sem ajuda tarefas indispensáveis à vida do dia-a-dia													
	- Apertar os sapatos	F	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S
	- Comer utilizando adequadamente os talheres	F	N	S	S	N	S	S	N	N	N	N	N	N
	Escolhe as atividades que pretende realizar e procura autonomamente os recursos que necessita para o fazer	F	S	S	N	S	S	S	S	S	S	N	M	M
	Demonstra empenho nas atividades que realiza	F	M	S	M	M	M	M	S	M	M	N	M	M
	Termina as tarefas propostas	F	N	S	N	M	M	M	M	N	S	N	S	M
	Revela interesse em aprender	F	N	S	M	S	M	N	M	M	M	N	S	M
M	Manifesta curiosidade pelo mundo que a rodeia;	F	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S
	Manifesta as suas opiniões; justificando-as	F	S	S	S	M	S	N	M	M	S	M	S	M
	A criança aceita algumas frustrações e insucessos sem desanimar, procurando formas de as ultrapassar	F	N	S	N	N	M	M	M	N	S	N	M	N
	Partilha brinquedos e materiais	F	S	S	S	N	S	S	M	M	S	M	S	M
Cooper- ação	Dá oportunidade aos outros de intervir em conversas e jogos e espera a sua vez para intervir	F	N	S	N	N	S	M	M	N	S	M	M	N
	Demonstra comportamentos de apoio e entreajuda	F	N	S	S	M	M	S	M	M	S	M	S	M
	Contribui na dinâmica do grupo (faz propostas, partilha ideias)	F	S	S	M	S	S	N	S	S	S	M	S	M
	Participa na planificação de atividades e projetos	F	S	S	M	S	S	N	S	S	S	M	S	N

Área de formação pessoal e social

Área do Conhecimento do Mundo												
Conhecimento do ambiente natural e social	Localização no Espaço e no Tempo											
		Distingue unidades de tempo básicas (dia e noite, manhã e tarde)	Nomeia, ordena e estabelece seqüências de diferentes momentos da rotina	Identifica algumas diferenças e semelhanças entre meios diversos e ao longo de tempos diferentes (diferenças e semelhanças no vestuário e a habitação ou na atualizada e na época dos castelos)	Representa lugares reais ou imaginários e descreve-os oralmente	Identifica elementos do ambiente natural e social	Formula questões sobre lugares, contextos e acontecimentos que observa	Reconhece que o ser humano tem necessidades fisiológicas, sociais, de estima e de auto-realização	Verifica que os animais apresentam características próprias e únicas e podem ser agrupados segundo diferentes critérios (locomoção, reprodução)	Antecipa ações simples para o seu futuro próximo e mais distante, a partir de contextos presentes	Ordena acontecimentos, momentos de um relato ou imagens com seqüência temporal, construindo uma narrativa cronológica	
C		F	F	F	F	F	F	F	F	F	F	
Cr		S	S	N O	S	S	S	S	M	S	S	
E		S	S	N O	S	N	S	S	S	S	S	
Ei		S	S	N O	M	N	S	S	M	S	M	
F		S	S	N O	S	N	S	S	S	S	S	
G		S	M	N O	M	N	S	S	N	M	N	
J		S	S	N O	S	N	S	S	S	S	M	
L		S	M	N O	M	N	S	S	M	M	N	
Li		S	S	N O	S	N	S	S	S	S	S	
Lu		S	S	N O	S	N	S	S	S	S	M	
M		S	S	N O	S	N	S	S	S	S	M	
Ma		S	S	N O	S	N	S	S	M	S	N	
N		S	S	N O	S	N	S	S	S	S	M	
P		S	S	N O	S	N	S	S	S	S	S	
Pe		S	S	N O	S	N	S	S	S	S	S	
R		S	S	N O	S	N	S	S	S	S	S	
Re		S	S	N O	S	N	S	S	S	S	M	
R.L		F	F	F	F	F	F	F	F	F	F	
R.M.		S	S	N O	S	N	S	S	S	S	M	
R.V.		S	S	N O	S	N	S	S	S	S	M	
S			S	N O	S							

Legenda:

F- Faltou durante o meu período de estágio;

S- Sim;

N- Não;

M- Mais ou menos;

NO- Não foi possível observar;

Anexo 2**Nota de Campo nº: 4****Situação:** Bloco da tarde**Data:** 12.01.2015**Hora:** Tarde**Local:** sala de aula**Intervenientes:** R. , professora cooperante e Vera**Outros indicadores de contexto:** Durante a avaliação do recreio da hora de almoço

Descrição	Inferência
<p>Enquanto a professora cooperante fazia a avaliação do recreio da hora de almoço de cada criança, o R. foi buscar um jogo sem pedir autorização. Pedi que o fosse arrumar e sugeri que o fizessemos antes de irmos embora, escrevendo no plano do dia o jogo que ele queria explorar.</p> <p>Passado uns minutos continuava a brincar e a professora perguntou se ele estava a gozar connosco, pois já tínhamos dito que mais tarde poderíamos jogar todos juntos e que tinha de parar com o barulho das</p>	<p>Até que ponto deveria ter intervindo uma vez que o R. estava sossegado na sua mesa?</p> <p>Porque é que esta criança de 8 anos não aguenta esperar?</p> <p>Quando é chamado à atenção começa a destruir tudo à sua volta? Será que nos quer dizer alguma coisa? Estará esta criança a sofrer?</p>

<p>peças. Disse ainda que não percebia como é que ele não conseguia aguentar e esperar um bocadinho. A professora pegou no jogo e foi arrumá-lo.</p> <p>O R. agarra no lápis, parte-o, pega na mochila e sai pela porta.</p> <p>Passado uns instantes volta a entrar , ficando até ao fim da aula a fazer barulho com as mãos, borracha, lápis, tudo aquilo que foi encontrando.</p>	
<p>Comentário: (informações/ justificações/ fundamentação teórica)</p> <p>O R. é uma criança com algumas dificuldades no que diz respeito às relações. É sempre muito reticente em relação a diferentes opiniões/sugestões das suas, tanto com os adultos como com as restantes crianças. Ao longo dos últimos meses, atitudes como esta, de partir lápis, atirar coisas para o chão ou mesmo contra os colegas, têm sido constantes.</p> <p>Quando está aborrecido com alguma situação, fica muito irritado e nervoso, sendo difícil acalmá-lo e chamá-lo à razão.</p> <p>Papalia (2001, p.376) defende que “algumas crianças não aprendem a controlar a agressão hostil; tornando-se cada vez mais destruidoras. Esta agressão pode ser uma reação a problemas mais graves da vida da criança.” Por vezes, tem sido melhor, em momentos de crise, deixar a criança sair da sala, acalmar-se sozinha e mais tarde conversar com ela. Por várias vezes tentámos conversar com ela no momento e acabou por se tornar mais destruidora e ser mais complicado compreender aquilo que estamos a tentar transmitir.</p>	

Anexo 3**I - Planificação de uma tarefa ou sequência didática**

Ano – nº de alunos	Área	Tarefa	Data e duração
22	Português	“Perigoso”- postit	16.01.2015 1º bloco da manhã

O que pretendo que o aluno aprenda:

Domínios/Conteúdos programáticos	Leitura e escrita; Educação literária; Relação com os outros;
Metas/Objetivos	Explorar a escrita a partir de um livro e de uma atividade lúdica; Desenvolver a consciência fonológica; Associar imagens a palavras; Criar hábitos de leitura; Trabalhar em equipa; Respeitar as regras; Ajudar os colegas;
Operacionalização (Descritores)	Escreve corretamente todas as sílabas; Relaciona a escrita com uma imagem; Ajuda os colegas; Consegue escutar;

Modalidades e Instrumentos de Avaliação	Observação direta; Conversa ao longo da atividade;
Razão da escolha da tarefa	As crianças precisam perceber que a escrita pode ser divertida e que podemos fazer jogos com a mesma.

O que proponho para que o aluno aprenda

Metodologia	<ol style="list-style-type: none"> 1. Contar a história “Perigoso”; 2. Explorá-la com as crianças; 3. Tiras diferentes postits escritos por mim da caixa; 4. Pedir às crianças que desenham e escrevam(as que conseguem) aquilo que “encontrei” no papel; 5. Sugerir às crianças que digam diferentes objetos para as restantes desenharem e escrevem o nome;
Ação do professor	<p>Leitura da história;</p> <p>Leitura dos postits “encontrados”;</p> <p>Incentivar as crianças na realização da atividade;</p>
Organização dos alunos	Em roda na sala;
Comunicação dos resultados	Exposição do papel de cenário no corredor;
Recursos materiais	Postits;

	Papel de cenário; Lápis de cera;
Recursos humanos	Crianças; Fátima; Vera;
Previsão estratégias a utilizar pelos alunos	Copiar os desenhos uns dos outros; Pedirem-me para dizer as letras das palavras;
Previsão de dificuldades / erros	Acharem que não sabem desenhar; Não conseguirem escrever as palavras “encontradas”; Não aguentarem muito tempo na roda;
Prevenção das dificuldades	Antes de começar, explicar que cada um desenha e escreve como souber; Encoraja-los no trabalho proposto;
Relacionar tarefas c/ outras áreas apr.	Desenvolver a escrita a partir desta atividade, recriando uma nova história com as palavras “encontradas” por exemplo; Matemática- separar as diferentes palavras, agrupando-as.

II - Reflexão sobre a implementação de uma tarefa ou sequência didática

Relato da atividade / aula

Antes das crianças chegarem à sala, afastei as mesas de modo a que conseguíssemos fazer uma roda. Assim que foram chegando, pedi que se sentassem num lugar qualquer, pois muitas mesas estavam juntas e não se podiam sentar nos lugares habituais. Quando a

professora Fátima chegou, a maioria das crianças também já estava na sala, por isso, pedi que se sentassem em roda.

Comecei por mostrar o livro e apresentar o mesmo, mostrando a capa, a contracapa e o nome do autor. Depois de contar a história mostrei às crianças uma caixa mágica. Lá dentro estavam vários postits que tinha encontrado em minha casa e por isso, todos juntos, gostava que pudéssemos desenhar e quem conseguisse escrever aquilo que eu tinha encontrado.

Depois de dizer todas as palavras encontradas pedi a algumas crianças que sugerissem outras coisas para desenharmos e escrevermos.

Reflexão sobre o trabalho desenvolvido:

Acredito que a atividade foi bem escolhida, as crianças estiveram muito atentas na leitura da história (penso que foi a vez que os vi mais atentos desde o início do estágio), e a maioria participou na mesma com muito entusiasmo.

Para algumas crianças é importante perceberem que este “jogo” de escrever aquilo que vemos, sentimos e queremos partilhar com os outros, pode ser divertido.

Esta foi uma estratégia que arranjei para desenvolver a linguagem e a escrita sem que os alunos desistissem e ficassem demasiado frustrados. Ao escolher palavras simples, e pedir que primeiro desenhassem, fez com que as crianças entrassem na atividade sem sentir a pressão de não saberem escrever e com que não se sentissem incapazes de executar a mesma. Tenho vindo a descobrir alguns “truques” de modo a agarrar o grupo e a desenvolver a resiliência.

Reação (individual e da turma)

A turma gostou muita da atividade proposta. Estiveram muito atentos durante a leitura da história e mostraram-se muito empenhados na segunda parte da tarefa.

Questões relevantes que surgiram

Seria possível todos os dias termos pequenos momentos de desenvolvimento da leitura e escrita como este?

Questões (imprevistos) que surgiram ao nível: do tema, da planificação, da atitude dos alunos

O R., por não ter lugar na roda ao meu lado, não quis participar na atividade.

A atividade estava prevista para 1h30, no entanto, as crianças ao fim de 45 minutos vão ficando cansadas e desistindo da mesma.

Como os resolvi:

Por várias vezes pedi ao R. que se juntasse a nós, no entanto ele não quis. Uma vez que as restantes crianças estavam interessadas e curiosas para saber aquilo que íamos fazer, achei melhor deixar o R. na mesa, ainda que não tenha participado. Possivelmente, se continuasse a insistir e se o tivesse ido buscar, algumas crianças começariam também a desistir, sair da roda e criaria uma grande confusão dentro da sala.

Em relação às crianças que foram saindo da roda e se sentaram a fazer outro tipo de tarefas,

tentei apela-las para que voltassem a participar e que ajudassem a descobrir aquilo que tinha encontrado. Alguns acabaram por regressar à atividade, participando na mesma. Outras continuaram a fazer o que tinham decidido.

Fatores facilitadores:

Ser uma atividade no chão faz com que as crianças se sintam descontraídas e queiram participar na mesma.

Ter criado alguma “magia”, por ter encontrado todas aquelas palavras em minha casa, ajudou a que as crianças ficassem curiosas e quisessem descobrir o que tinha mais para lhes mostrar.

Fatores perturbadores:

As crianças não estão habituadas a realizar atividades durante muito tempo seguido, o que fez com que ao fim de 45 minutos muitas crianças fossem para as mesas fazer desenhos e brincar.

Dar continuidade: em que áreas, como e quando:

Continuar a explorar as palavras encontradas;

Agrupar as palavras em diferentes grupos (números, animais, pessoas, etc)

Trabalhar a divisão silábica;

Anexo 4**I - Planificação de uma tarefa ou sequência didática**

Ano – nº de alunos	Área	Tarefa	Data e duração
22	Português e Expressão plástica	“Os bolsos da Marta”	27.01.2015

O que pretendo que o aluno aprenda:

Domínios/Conteúdos programáticos	Português- leitura e escrita; Expressão plástica- desenho; Relação com os outros;
Metas/Objetivos	Português: Explorar a escrita a partir de um livro; Explorar e estimular a capacidade criativa; Desenvolver a imaginação; Ler em voz alta; Apropriar-se de novos vocábulos; Desenvolver o conhecimento da ortografia; Expressão plástica: Estimular o sentido crítico e estético; Estimular a capacidade criativa; Desenvolver a capacidade de comunicação; Respeitar as regras; Trabalhar em equipa;

Operacionalização (Descritores)	Reconhece o significado de novas palavras; Identifica o tema do texto; Escreve sem erros ortográficos;
Modalidades e Instrumentos de Avaliação	Diálogo; Correção do texto realizado;
Razão da escolha da tarefa	Incentivar as crianças a explorar a escrita;

O que proponho para que o aluno aprenda

Metodologia	<ol style="list-style-type: none"> 1. Contar a história “Os bolsos da Marta” 2. Conversar com as crianças sobre a mesma, perguntar que tipo de coisas é que a Marta tinha nos bolsos. 3. Separar as crianças em dois grupos(os que sabem escrever e os que não sabem) 4. Pedir a um grupo que no seu caderno de escrita livre escrevam um pequeno texto sobre “ E se eu tivesse um casaco como o da Marta...”, ao outro sugerir que façam um desenho desse tal casaco que imaginaram. 5. Quando terminarem os dois grupos, trocam.
Ação do professor	Leitura da história; Acompanhamento na atividade de escrita;

Organização dos alunos	Todos à volta de uma mesa grande para escutar a história; Na segunda parte da atividade dividir os grupos por duas mesas;
Comunicação dos resultados	Exposição dos desenhos com o texto que o representa;
Recursos materiais	Cadernos; Material de escrita; Folhas A3; Lápis de cor;
Recursos humanos	Crianças; Vera; Fátima;
Previsão estratégias a utilizar pelos alunos	Imitarem as ideias do livro;
Previsão de dificuldades / erros	Dificuldade na escrita; Dificuldade em desenharem alguns objetos específicos;
Prevenção das dificuldades	Orienta-los na escrita; Pedir primeiro que digam em voz alta e só depois escrevem; Pedir que dividam as palavras em sílabas de modo a perceberem como se escreve;
Relacionar tarefas c/ outras áreas apr.	Matemática;

II - Reflexão sobre a implementação de uma tarefa ou sequência didática

Relato da atividade / aula

Esta atividade estava planeada para segunda feira, no entanto só foi possível realizá-la sexta-feira.

Juntei as crianças interessadas numa mesa e comecei por contar a história. De seguida, pedi que me recontassem a mesma enumerando as diferentes coisas que a Marta tinha nos bolsos.

Sugeri que nos separássemos em dois grupos: uns faziam um desenho, numa folha A3 do seu casaco e dos diferentes objetos que este teria nos bolsos, enquanto outros começariam por escrever um texto sobre os bolsos do seu casaco.

Fiquei a ajudar as crianças que estavam a escrever enquanto as outras ficaram noutra mesa a desenhar. Começaram por estar 5 crianças no grupo da escrita, acabando por ficarem apenas três. Os outros dois alunos desistiram por não conseguirem esperar pela minha ajuda.

A professora Fátima lembrou-se que as crianças poderiam passar para o computador aquilo que escreveram, para mais tarde colarem junto ao desenho elaborado.

Reflexão sobre o trabalho desenvolvido:

Apesar desta atividade ter sido planeada para segunda, não foi possível realiza-la, pois, como já aconteceu outras vezes, não houve oportunidade para tal.

As crianças estavam muito agitadas pelo que resolvi perguntar quem queria participar e ir para uma mesa com estas crianças, de modo a conseguir trabalhar com aquelas que queriam e não continuar em guerra com os que estavam a perturbar o funcionamento da aula pelas mais variadas razões.

A atividade correu bem, no entanto muitas vezes já não as preparo para a turma toda, sendo

que há sempre alguns que não deixam a atividade acontecer e que não nos deixam fazer aquilo que tínhamos planeado.

Focando-me apenas nas crianças que quiseram participar, a atividade correu bem. As crianças gostaram muito da história e de imaginar como seria o seu casaco. Aquelas que escreveram um texto sobre o seu casaco estiveram bastante empenhadas e, apesar de sentirem muitas dificuldades na escrita, esforçaram-se e conseguiram aguentar enquanto ajudava as restantes. Ficaram muito contentes por utilizar o computador! Descobri que este é um bom modo de ultrapassar, ou tentar ultrapassar, a frustração que podem sentir quando não conseguem escrever algo. Apesar de terem grandes dificuldades a este nível, ao utilizarem o computador vão aguentar muito melhor estas dificuldades e tentarem ultrapassá-las.

Reação (individual e da turma)

A turma continua bastante agitada, as crianças decidem o que querem fazer, quando querem fazer e as regras ainda não são compreendidas por todos, ou então, apenas não as querem cumprir. Por estas razões, a atividade só foi realizada passado vários dias de a ter planeado. Neste dia, estavam bastante agitados, a discutir, lutar, palavrões, pelo que decidi ir para uma mesa apenas com aqueles que se estavam a portar bem e que queriam participar. Dois dos alunos começaram por querer participar e escrever, no entanto, não aguentaram esperar que os ajudasse e por isso começaram a dizer asneiras e fazer disparates.

Questões relevantes que surgiram

“ Como é que me posso concentrar com tanta confusão?”

Questões (imprevistos) que surgiram ao nível: do tema, da planificação, da atitude dos alunos

A atividade foi posta em prática apenas para algumas crianças. Esta estava planeada para segunda-feira e só foi possível realiza-la quatro dias mais tarde. Esta semana foi de constantes lutas e conflitos, pelo que não quis continuar à espera daqueles que não estão interessados e continuam a perturbar o bom funcionamento da sala.

Como os resolvi:

Juntei numa mesa apenas as crianças que disseram estar interessadas.

Algumas crianças foram desistindo da atividade proposta, pelo que me foquei apenas naquelas que a quiseram realizar.

Fatores facilitadores:

Não existiram.

Fatores perturbadores:

A agitação constante das crianças.

O facto de andarem a correr pela sala, entrarem e saírem da mesma constantemente, dizerem palavrões, atirassem coisas pelo ar, fez com que esta atividade fosse muito complicada, quase impossível.

Dar continuidade: em que áreas, como e quando:

Continuar a explorar com as crianças interessadas aquilo que escreveram, desenvolver a linguagem e a escrita.

Anexo 5

<p style="text-align: right;">Nota de Campo nº: 3</p> <p>Situação: Conversa ao entrar na sala</p> <p>Data: 10.02.2015</p> <p>Hora: 1º bloco da manhã</p> <p>Local: sala de aula</p> <p>Intervenientes: Crianças e Fátima</p>	
Descrição	Inferência
<p>Passado uma hora do toque de entrada, continua a conversa sobre o que se passou no dia anterior com a professora das atividades.</p> <p>O Renato chora, o Rodrigo está debaixo da mesa, uns desenhavam, outros jogam às cartas, os restantes acusam-se uns aos outros e continuam a contar o que se passou no dia anterior.</p>	<p>Até que ponto este tipo de conversa os ajuda ou prejudica?</p> <p>Será positivo insistir num assunto que já foi resolvido?</p>
<p>Comentário: (informações/ justificações/ fundamentação teórica)</p> <p>Segundo Borràs(2002;p.391), “as atitudes afectivas por parte da pessoa adulta são um reforço positivo durante o processo de aquisição de linguagem.” Nesta linha de pensamento, a professora cooperante, tem sempre em atenção este reforço. Não só incentiva as crianças a partilharem aquilo que aconteceu e vivem, como dá espaço para refletirem sobre as mesmas.</p>	

Por vezes, o facto de falarmos tanto tempo sobre o mesmo assunto, sendo este negativo e onde muitas crianças se acusam e ofendem umas às outras, acredito que fosse melhor interrompe-lo e passar para outra atividade. A verdade é que as crianças que se ofendem e estão dentro das confusões acabam por ser sempre as mesmas, havendo por isso duas situações para gerir: as que querem fazer alguma atividade estão constantemente à espera que este tipo de conversa termine, e as que estão dentro da conversa com a professora acabam por acusar, ofender, chorar, sair da sala, destruir coisas, entre outros. Por estas razões, penso que nem sempre é positivo fazer uma avaliação e reflexão tão extensa, pois, nem sempre acaba por ser benéfica.

Concluindo com Papalia (2001,p.373), “ as crianças mais amadas tornaram-se as mais tolerantes para com as outras pessoas, as mais compreensivas e as que mais tendência apresentavam para mostrar preocupação ativa com os outros. Os adultos menos maduros cresceram em famílias onde eram considerados uma maçada.”

Anexo 6**Registo qualitativo do Percurso de Desenvolvimento e Aprendizagem****Sexo:** Masculino**Idade:** 7 anos**Ano escolar:** 2º ano

O aluno não tem conhecimento das letras e por vezes confunde-as com números. Já consegue escrever o seu nome, no entanto, por vezes, ainda troca as letras. O seu nível de comunicação oral é insuficiente, sendo muitas vezes complicado compreender aquilo que quer dizer. Tem dificuldades em criar um raciocínio lógico explicando aquilo que está a pensar.

Tem vindo a ganhar algum sentido de número, conseguindo identifica-los, contar termo a termo e por vezes fazer seriação e classificação. Interessa-se muito por fazer adições de números, utilizando a ajuda do ábaco.

Não consegue completar um atividade sem ter um adulto ao seu lado durante todo o processo.

Esta criança não tem qualquer sentido de responsabilidade, tendo muita dificuldade em cumprir regras e compreender como se comportar nos diferentes espaços. É uma criança muito agressiva e que facilmente arranja conflitos.

Penso que esta criança precisa de um acompanhamento mais especializado, no entanto, ainda não foi possível iniciar, apesar da avaliação já ter sido pedida no principio do ano. O aluno tem muita dificuldade em compreender aquilo que lhe é dito, responder de forma coerente e estruturada àquilo que lhe é questionado, não se consegue focar/concentrar mais do que 5/10 minutos, tem dificuldade em compreender as regras, mesmo que estas sejam de um jogo/brincadeira. Devido a todos os fatores apresentados, pretende-se direccionar

a criança para um acompanhamento especializado, pois tais dificuldades provêm de trás, não tendo conseguido adquirir as bases suficientes para conseguir compreender novos temas abordados, uma vez q ainda não consolidou os anteriores. Esta criança não teve o devido acompanhamento no passado, e a mudança de professoras pode ter tido impacto no emocional do jovem, bloqueando-o, de certa forma.

Anexo 7

<p style="text-align: right;">Nota de Campo nº: 1</p> <p>Situação: Entrada na sala</p> <p>Data: 09.02.2015</p> <p>Hora: 1º bloco da manhã</p> <p>Local: sala de aula</p> <p>Intervenientes: M., R. e professora Fátima</p>	
Descrição	Inferência
<p>Durante a conversa da manhã, o M. contou que chegaram à sala e já estavam alguns colegas lá dentro. Um deles, o R., foi junto à porta e perguntou quem queria entrar. Antes de ouvir alguma resposta fechou a porta com força, fazendo um grande barulho. A mãe do M. que estava à espera que a professora chegasse, depois de o R. lhes fechar a porta na cara, disse-lhe que não lhe deviam dar educação em casa. O R. respondeu que lhe dão mais educação do que a ela. Depois do M. ter acabado de explicar o sucedido, o R. baixou a cabeça e começou a chorar.</p>	<p>Porque é que o R. chora sempre que se fala de algo errado que ele fez?</p> <p>Será que tem consciência que esteve mal?</p>

Comentário: (informações/ justificações/ fundamentação teórica)

O R. é uma criança muito instável psicologicamente, difícil perceber aquilo que anda a viver em casa e aquilo que está a sentir.

Segundo Papalia (2001, p.377), “O temperamento também pode contribuir: as crianças que são intensamente emocionais e com um autocontrole baixo, tendem em exprimir a sua raiva através de um comportamento agressivo em vez de usarem formas mais construtivas.” Muitas vezes tem sido possível observar reações do R. que são o espelho desta afirmação. Tem vindo a mostrar uma grande dificuldade em controlar as suas atitudes, partindo para a agressão tanto física como psicológica.

É uma criança com uma capacidade para a resiliência muito baixa, não conseguindo ultrapassar dificuldades quando confrontado com as mesmas.

Tenho tentado mostrar que estou presente, que gosto dele, que o quero ajudar e que ele tem capacidades, no entanto, se não estiver sozinha com ele, e se esta preocupação, da minha parte, não for constante a criança acaba por desistir daquilo que temos vindo a construir. Sempre que não o posso ajudar no momento que pede ou se me sento ao lado de outra criança acaba por ir para um canto chorar, porta-se muito mal, destruir coisas dentro da sala, entre outras atitudes negativas.

Conseguir controlar todas estas emoções é muito complicado tanto para a criança como para o adulto que a acompanha.

Anexo 8**Registo qualitativo do Percurso de Desenvolvimento e Aprendizagem****Sexo:** Masculino**Idade:** 10 anos**Ano escolar:** 2º ano

O aluno apresenta dificuldades no desenvolvimento da linguagem e da escrita. Encontra-se ainda na escrita pré-silábica, no entanto, quando ajudado, consegue escrever frases simples. Consegue estruturar o seu pensamento e recontar histórias sem dificuldade.

Revela algum interesse por matemática. Consegue serear e classificar sem dificuldade e o sentido de número tem vindo a ser desenvolvido. Participa nas atividades propostas sem grande dificuldade, no entanto, por ser muito preguiçoso acaba por não as terminar.

É uma criança muito agressiva, pouco confiante e conflituosa. Antes de vir para esta escola era mal tratada por outras crianças, tanto a nível físico como verbal. Por esta razão, sente-se no direito de fazer o mesmo com os mais novos. Por ser o mais velho da turma, sente-se responsável por determinados colegas, partindo muito facilmente para a violência se alguém falar deles ou fizer alguma coisa.

Não respeita as regras da sala nem da escola, estando constantemente em conflitos com os adultos responsáveis.

É uma criança muito instável e difícil de a motivar se a restante turma não estiver interessada no que estamos a fazer.

Anexo 9

Nota de Campo nº: 2

Situação: Chegada à sala no 1º bloco da manhã

Data: 21.01.2015

Hora: 1º bloco da manhã

Local: sala de aula

Intervenientes: Pedro, Renato e Vera

Outros indicadores de contexto: A professora estava atrasada e fui entrando na sala com as crianças, enquanto esperávamos, explicaram o que fizeram no dia anterior, com a professora de artes.

Descrição	Inferência
<p>Entrámos na sala e o Pedro começou a arrumar os trabalhos feitos no dia anterior com a professora de artes. O Renato disse-lhe que não queria arrumar o dele, dizendo que não era suposto arrumar naquele sitio.</p> <p>O Pedro continuou a insistir, no entanto, o Renato não tirava as mãos da frente, impedindo-o de conseguir arrumar. O Pedro atira o trabalho para o ar e diz ao Renato para o enfiar no *. O Renato chama-lhe filho da *. No mesmo instante</p>	<p>Que importância tão grande tem este nome filho da *, uma vez que o dizem constantemente?</p> <p>Porque razão o Pedro não me aceita e reconhece como professora?</p>

<p>o Pedro dá uma estalada ao Renato fazendo com que este vá contra a parede.</p> <p>O Renato continua a chamar-lhe nomes e o Pedro a bater-lhe.</p> <p>Meti-me à frente do Renato e empurrei o Pedro. Começou aos gritos :” tu não me tocas filha da *, tu não és minha mãe, não tens de me tocar sua * ! ”.</p>	
<p>Comentário: (informações/ justificações/ fundamentação teórica)</p> <p>Segundo Cerezo (p.363) “ a realidade do próprio egocentrismo da criança deverá ser utilizada para que, ela própria, tome consciência de que os outros também desejam ser tratados como centro, e que, as faltas de atenção e de consideração que se possam cometer para com eles, também os afectam.” Esta citação tem servido de base na minha intervenção com o Pedro. Nos últimos meses tenho tentado mostrar e conversar com esta criança sobre o que é respeitar os outros, como o podemos fazer, quando é que está a invadir o espaço de outra criança e como deve/pode agir com pessoas que talvez não goste tanto.</p> <p>Por ser o mais velho da turma, sente que todos o devem respeitar, impondo-se em relação a todas crianças, não de uma forma positiva, mas fazendo com que tenham medo dele e consequentemente, obrigando-as a fazer o que ele quer.</p> <p>Apesar de ser uma criança que todas temem e por isso normalmente não a atacam, por vezes, quando algum colega lhe chama um palavrão, o empurra, mexe nas suas coisas ou faz algo que este não goste, é muito agressivo com a mesma, tanto fisicamente como verbalmente.</p>	

Anexo 10**Registo qualitativo do Percurso de Desenvolvimento e Aprendizagem**

Sexo: Feminino

Idade: 7 anos

Ano escolar: 2º ano

A aluna já consegue ler e escrever pequenas frases. Interessa-se por livros, gostando de fazer cópias dos mesmos. O seu nível de comunicação oral é ainda insuficiente. O facto da mãe ser Cabo Verdiana faz com que dê muitos erros pois pronuncia as palavras com um sotaque de cabo verde.

Consegue contar, classificar e serear sem dificuldades.

É uma criança empenhada e participativa, no entanto, precisa de ser mais confiante e acreditar nas suas capacidades. Muitas vezes, esta falta de confiança faz com que não consiga realizar as atividades propostas.

Tem um grande sentido de responsabilidade, consegue respeitar e aceitar as restantes crianças da turma independentemente das diferenças entre elas. Está sempre disposta a ajudar o próximo, é uma criança contida, estável e tolerante.

Compreende as regras sem dificuldade, conseguindo refletir e compreender onde não está tão bem.

Refugia-se na expressão plástica, revelando muito interesse nesta área.

É uma criança com capacidades, no entanto, por estar numa turma onde o ambiente de aprendizagem não é favorável, não consegue tirar proveito das mesmas.

Anexo 11**Registo qualitativo do Percurso de Desenvolvimento e Aprendizagem****Sexo:** Feminino**Idade:** 8 anos**Ano escolar:** 2º ano

A aluna é de etnia cigana, o que de algum modo influencia a sua assiduidade. Desde novembro veio cerca de 10 vezes à escola em que uma delas teve de sair mais cedo, não só porque a família não valoriza a escola, como, por vezes, tem de ficar a tomar conta dos irmãos.

Apesar desta assiduidade a aluna apresenta um nível de comunicação oral razoável, consegue ler e escrever, apesar de dar muitos erros e de não compreender os casos de leitura.

A nível do raciocínio matemático, foi possível observar um desenvolvimento satisfatório. A única atividade possível de observar a este nível foi sobre a dezena, onde não apresentou grandes dificuldades em realizá-la.

Tem dificuldades em compreender as regras e rotinas da sala, possivelmente por estar longas temporadas sem aparecer. Quando se junta a outra rapariga também de etnia cigana, cria conflitos com as outras crianças, provocando-as, gozando com elas e, por vezes parte, para a violência física.

Anexo 12**Registo qualitativo do Percurso de Desenvolvimento e Aprendizagem****Sexo:** Masculino**Idade:** 8 anos**Ano escolar:** 2º ano

O aluno lê apenas frases simples, não conseguindo por isso interpretar um texto. Em relação à escrita tem vindo a evoluir e a mostrar maior interesse.

No que diz respeito a matemática sente-se mais à vontade, tendo mostrado empenho e compreensão nas atividades propostas. Revela facilidade no cálculo mental e na resolução de alguns problemas. Não se encontra ainda no nível esperado para um segundo ano de escolaridade, no entanto é a criança que mais sentido de número tem na turma em concreto.

Trabalha com empenho e interesse nas atividades de plástica proposta, tendo muitas vezes iniciativa própria e sugerindo à turma diferentes ideias.

É uma criança interessada e empenhada, no entanto, nem sempre é fácil agarrá-la e fazer com que participe e se sinta dentro da atividade a ser realizada. Distrai-se facilmente e o seu nível de concentração é ainda muito reduzido. Lida mal com a frustração o que o prejudica muito e faz com que muitas vezes não consiga levar as atividades até ao fim.

O seu comportamento na relação individual e com a turma é de muita agressividade, tanto verbal como física, tendo muita dificuldade em aceitar diferentes opiniões.

Tem vindo a desenvolver o sentido crítico, conseguindo por isso refletir não só sobre os seus atos mas também sobre problemas gerias da escola e da turma.